

# 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](mailto:daniel.hechler@hof.uni-halle.de)

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

ISSN 1618-9671, ISBN 978-3-937573-80-9

---

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 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](http://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](http://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](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: Die erste Fahrbücherei der öffentlichen Bibliothek von Cincinnati, ca. 1927 (<https://rarehistoricalphotos.com/bookmobiles-traveling-libraries-1910s-1960s/>)*

## **Wissenstransfer (in) der Sozialen Arbeit**

### **Zur Produktivität wissenschaftlicher Vermittlungs- und Transfervorstellungen**

*Annemarie Matthies, Bettina Radeiski:*

Wissenstransfer (in) der Sozialen Arbeit. Zur Produktivität wissenschaftlicher Vermittlungs- und Transfervorstellungen. Einleitung.....7

*Thomas Rauschenbach:*

Sekundäre Disziplinbildung. Zur Entwicklungsdynamik der Sozialen Arbeit als Wissenschaft ..... 15

*Ursula Unterkofler:*

Transformation wissenschaftlicher Wissensbestände in reflexions- und handlungsleitendes Wissen. Eine empirische Untersuchung studentischer Situationsanalysen .....32

*Bettina Radeiski:*

Das Transferverständnis aus Sicht der Sozialarbeitsstudierenden.....44

*Annemarie Matthies:*

Theorie-Praxis-Transfer durch die Hintertür? Anwendungsorientierung durch Digitalisierung von Sozialer Arbeit.....55

*Regina-Maria Dackweiler, Reinhild Schäfer:*

Grenzen des Wissenstransfers – Grenzen der Innovation im Handlungsfeld geschlechtsbezogener Gewalt .....71

*Eva Maria Löffler:*

„Das ist wie 'ne Waage“. Wissen und Haltung in sozialen Dienstleistungsberufen .....85

*Holger Spieckermann:*

Der ‚Netzwerkbegriff‘ der Sozialen Arbeit. Theorie-Praxis-Transfer aus systemtheoretischer Perspektive .....98

## FORUM

*Ulrich Teichler:*

Fünf Jahrzehnte des Experimentierens. Hochschulsteuerung und die  
Gestaltung der Hochschullehrerrolle. Teil 2.....109

*Sascha Peter, Henning Lohmann:*

Kunst studieren und was dann? Künstlerische Tätigkeit,  
Erwerbsstatus und Einkommen von Absolventen und  
Absolventinnen einer Kunsthochschule .....130

*Arne Dreßler, Marc Hannappel:*

Eine Hand gibt der anderen. Über Festschriften als  
akademische Gepflogenheit .....146

## PUBLIKATIONEN

*Peer Pasternack, Daniel Hechler:*

Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen  
in Ostdeutschland seit 1945.....158

**Autorinnen & Autoren.....179**



**Annemarie Matthies  
Bettina Radeiski  
(Hrsg.)**

# **Wissenstransfer (in) der Sozialen Arbeit**

**Zur Produktivität wissenschaftlicher Vermittlungs- und  
Transfervorstellungen**



# Wissenstransfer (in) der Sozialen Arbeit

## Zur Produktivität wissenschaftlicher Vermittlungs- und Transfervorstellungen. Einleitung

**Annemarie Matthies**

**Bettina Radecki**

Halle / Hamburg

Die Wirkmächtigkeit der Wissenschaft beginnt nicht erst dort, wo von Hochschulpolitik und Wissenschaftsmanagement der Transfer wissenschaftlichen Wissens in gesellschaftliche Handlungsfelder aktiv befördert wird. Gesellschaftliche Wirkmächtigkeit ist der Hochschulbildung vielmehr inhärent:

Sie reagiert einerseits auf externe Erwartungen an gesellschaftlich relevante Wissensbestände und Ausbildungsinhalte, bringt dabei andererseits aber einen „Eigensinn“ (Krücken/Meier 2005) zur Geltung und passt sich nicht einfach – einer Bedarfslogik folgend – den Anforderungen externer Handlungsfelder an (vgl. Stock et al. 2018).

Das zeigt sich auf verschiedenen Ebenen: Disziplinen wirken „kaum bemerkt“, gleichwohl „kontinuierlich“ in außeruniversitäre Handlungsfelder, wenn sie durch „einfache Differenzierung oder durch Rekombinationen neuartige[r] Lehrstühle, Fachbereiche und Studiengänge“ (Krücken/Meier 2005) mit ihrem spezifischen, erweiterten und aktualisierten Wissen dazu beitragen, gesellschaftliche Handlungsfelder zu modifizieren und ggf. auch zu erschließen. Dabei wollen gerade diejenigen Studiengänge, die auf unmittelbare Anwendbarkeit fokussieren, mittels ihrer wissenschaftsbasierten Theorie einen dezidierten Beitrag zur Veränderung (im Sinne einer Verbesserung) gesellschaftlicher Handlungsfelder leisten. Die Reflexion der eigenen Wirksamkeit und des gelingenden Transfers wissenschaftlicher Theorie in die Praxis gehört daher zu den innerfachlichen Diskursen vieler Disziplinen und Studiengänge.

Die Soziale Arbeit zeichnet dabei eine Besonderheit aus: Hier gehört der Diskurs um den Transfer von Theorie in Praxis zum *Kern* der disziplinären Selbstreflexion, und geradezu von Anbeginn an gilt der Transfer dabei als *problematisch*. In den Anfängen wird die ‚Lücke‘ zwischen Disziplin und Profession, zwischen Wissenschaft und praktischem Handeln, zwischen Theorie und Praxis kritisch als Frage der Umsetzbarkeit hehrer politischer Ideale verhandelt (vgl. Küster 2001). Sie wird abgelöst von

der kontroversen Diskussion um die Möglichkeit und Notwendigkeit der Etablierung einer dezidierten Sozialarbeitswissenschaft, welche mittels ‚besserer‘ Theorien die Brücke zur Praxis bauen soll (vgl. insb. Engelke 1992; ferner Beiträge in Birgmeier/Mührel 2009). In vielen gegenwärtigen Diskursbeiträgen wird vorausgesetzt, dass die Soziale Arbeit als Fach sowie als kritische Profession bereits hinlänglich wissenschaftlich basiert *ist* (vgl. Engelke/Spatschek/Borrmann 2009; Staub-Bernasconi 2018).

Kontrovers werden daher in den vergangenen Jahren vor allem die potentiellen Modi des Transfers vorliegender Theorien und theoretischer Perspektiven auf spezifische Gegenstände und Handlungsfelder der Sozialen Arbeit diskutiert (siehe Beiträge in Unterkofler/Ostreicher 2014). Anders gesagt: Weniger das *Ob* als vielmehr die Möglichkeiten und Bedingungen des *Wie* des Transfers stehen im Fokus des Diskurses. Das ist plausibel, erschwert allerdings einerseits das Zurücktreten hinter die damit verbundenen Vorannahmen und andererseits den Blick auf möglicherweise längst beobachtbare Wirkmächtigkeiten von Theorie in Praxis.

Die Schlüsselwörter *Wirkmächtigkeit – Wissenschaft – Praxis – Wissenstransfer* markieren auch den Weg, den die Autor\*innen des Heftes eingeschlagen haben. Die Wirkmächtigkeit des Wissenstransfers (in) der Sozialen Arbeit wird in den Beiträgen unter disziplinspezifischen Blickwinkeln thematisiert – solchen der Sozialen Arbeit und Sozialpädagogik sowie der Soziologie und Erziehungswissenschaft. Dabei wird der Perspektive der Akteure in den Bereichen Forschung, Lehre/Studium und Praxis eine zentrale Rolle zugewiesen. Im Mittelpunkt steht nicht nur die Frage, wie sowohl die antizipierten als auch die beobachtbaren Grenzen und Probleme des Theorie-Praxis-Transfers (in) der Sozialen Arbeit verhandelt werden, sondern auch, wie und an welchen Stellen sich die Wissenschaftlichkeit der Sozialen Arbeit praktisch geltend macht. Um die Art und Weise sowie die Stellen dieses Geltendmachens und seiner Grenzen sichtbar und nachvollziehbar zu machen, greifen die Beiträge auf unterschiedliche Weise auf den ‚Eigensinn‘ der Hochschulbildung und ihre besonderen Wissensbestände zurück:

■ Thomas Rauschenbach befasst sich mit dem ‚Eigensinn‘ der professionsbezogenen und disziplinären Entstehung der Sozialen Arbeit in Deutschland. Diese entwickelt sich nicht nur „doppelt“ – im Raum der Universitäten und im Raum der Fachhochschulen –, sondern auch in Konkurrenz zu den Professionalisierungsbestrebungen der außeruniversitären Praxis. Diese voneinander entkoppelten Entwicklungen von Praxisbezügen setzen der Wirkmächtigkeit der Wissenschaft Grenzen.

- Ursula Unterkofler sieht den ‚Eigensinn‘ der Wissenschaft in der Notwendigkeit, sich mit verschiedenartigen Wissensbeständen und -formen auseinanderzusetzen bzw. diese Auseinandersetzung im Laufe des Studiums zu erlernen. Soll der Wissenstransfer zwischen Wissenschaft und Praxis gelingen, müssen Studierende kontinuierlich didaktisch dazu angeregt werden, Situationen aus der Praxis nicht einfach kontextbezogen zu analysieren, sondern den Theorien und ihren (erweiterten) Perspektiven zuzuordnen.
- Bettina Radeiski zeigt auf, welche Bedeutung forschendes Lernen in seminaristischen Kontexten für den Wissenstransfer (in) der Sozialen Arbeit haben kann. Studierende widmen sich im Ausgangspunkt dem jeweiligen ‚Eigensinn‘ von Theorien der Sozialen Arbeit und ihrer besonderen Sprache, um dann eigenständig ‚Wünschenswertes‘ und ‚Denkbares‘ praxisorientiert formulieren zu können.
- Annemarie Matthies zeigt am Begriff der ‚Soziotechnik‘ den ‚Eigensinn‘ einer durch Digitalisierungsprozesse herausgeforderten Sozialen Arbeit auf. Da sich die Wissenschaft der Sozialen Arbeit der ‚Gestaltungsmacht‘ sozialarbeiterischer Interessen verschrieben hat, müssen Techniken der Digitalisierung dahingehend geprüft werden, wie viel und welche Gestaltungsräume sie zulassen.
- Regina-Maria Dackweiler und Reinhild Schäfer befassen sich mit den Grenzen des Wissenstransfers im Handlungsfeld geschlechtsbezogener Gewalt unter älteren Menschen. Sie gehen dem ‚Eigensinn‘ einer asymmetrischen Dyade von wissenschaftlich-theoretischen und fachlich-praktischen Akteuren nach, die sich der wechselseitigen Vermittlung von Wissen, Können und Wollen verschließt.
- Eva Maria Löffler analysiert die gesetzlichen und strukturellen Bedingungen, unter welchen Fachkräfte personenbezogene soziale Dienstleistungen erbringen und ihr Wissen und ihre Kompetenzen abrufen können müssen. Wie viel und welches Wissen in die berufliche Praxis transferiert wird, hängt – so die Sicht befragter Fachkräfte – nicht vom wissenschaftlichen Charakter von Wissen, sondern primär von den permanent knappen Zeitressourcen in der Praxis ab.
- Holger Spieckermann geht den inhaltlichen Varianten und dem gemeinsamen Auftreten der sowohl im System der Wissenschaft als auch im System der Praxis gebrauchten Metapher des ‚Netzwerks‘ nach. Dass diese Metapher in beiden Systemen unterschiedlich gedacht und verwendet wird, deutet auf einen rudimentären Austausch zwischen Wissenschaft und Praxis hin.

## Aspekte wissenschaftlicher Wirkmächtigkeit und Gründe ihrer Grenzen

Die Beiträge in diesem Themenschwerpunkt widmen sich allesamt der besonderen Produktivität wissenschaftlicher Vermittlungs- und Transfervorstellungen; dem eigenen Sinn disziplinär entstandener Theorie, den diese in der Praxis, in der Konfrontation mit der Praxis, in Bezug auf eine vorgestellte oder erwartete Praxis sowie im Verhältnis zueinander ausdrückt. Die Beiträge verbindet die Frage, ob und wie die Transformation von theoretischem in ein praxis- und handlungsbezogenes Wissen in einzelnen Fällen vonstattgeht, gehen kann oder auch gehen sollte. Gleichzeitig diskutieren die Beiträge, wie sich die vielfältigen Grenzen des Transfers und der aktiven Einwirkung der Wissenschaft auf die Praxis gesellschaftlicher Handlungsfelder begründen:

■ Thomas Rauschenbach arbeitet in seinem Beitrag *Sekundäre Disziplinbildung. Zur Entwicklungsdynamik der Sozialen Arbeit als Wissenschaft* die doppelte Entstehungsgeschichte der Disziplin der Sozialen Arbeit heraus. Es ist die in den späten 1960er Jahren einsetzende Akademisierung der Sozialen Arbeit, die zunächst einmal ‚wirkte‘: Die Wissenschaft Soziale Arbeit differenzierte sich aus, sie entwickelte eine (nicht unproblematische) Doppelstruktur zwischen Universität und anwendungsorientierter Fachhochschule.

Beide „Orte“ der Disziplinbildung trieben ihren jeweiligen Prozess der Professionalisierung voran, der Fachkräfte für die Fachpraxis qualifizierte und eine eigene disziplinäre Struktur hervorbrachte. Auch letztere ‚wirkte‘, wenngleich negativ: Der disziplinäre Diskurs trennte sich von den Professionalisierungsbestrebungen der Praxis, wo neue gegen ältere Qualifikationsprofile um Legitimation auf dem Stellenmarkt konkurrierten. Dem folgend beschäftigten Studien- und Qualifizierungsfragen die Hochschulakteure in den 1970er- und 1980er-Jahren. Auch die damit verbundenen Diskurse blieben nicht folgenlos: So entstanden zwei unterschiedliche ‚Versionen‘ einer wissenschaftlichen Sozialen Arbeit – eine universitäre Sozialpädagogik (bzw. Soziale Arbeit) und eine fachhochschulbezogene Sozialarbeitswissenschaft (bzw. Soziale Arbeit).

Was bedeutet dies für den Anspruch, als ‚eine Disziplin‘ wirkmächtig sein zu wollen? Was bedeutet es, als Wissenschaft Teil eines sekundären, nachholenden, d.h. die Fachpraxis erst erschließenden Disziplinbildungsprozesses zu sein? Rauschenbach wendet sich gegen die Annahme, dass sich die Soziale Arbeit als Wissenschaft in einem rein innerwissenschaftlichen Ausdifferenzierungsprozess herausgebildet hat. Den Anspruch, Theorien und empirische Forschung *für* die Praxis leitend zu formulieren

und durchzuführen, verlor sie zwar nicht. Wenn jedoch in diesem Sinne von Wirkmächtigkeit der Disziplin Soziale Arbeit gesprochen werden kann, dann – aufgrund der bis heute anhaltenden Vermengung einerseits verschiedener theoretischer Varianten von Sozialer Arbeit als Wissenschaft und andererseits der Fachpraxis – nur in einem diffusen Sinn.

■ Ursula Unterkofler geht in ihrem Beitrag *Transformation wissenschaftlicher Wissensbestände in reflexions- und handlungsleitendes Wissen. Eine empirische Untersuchung studentischer Situationsanalysen* der Frage nach, inwieweit sich Student\*innen und angehende Praktiker\*innen auf disziplinäre Wissensbestände beziehen. Studierende müssen wissenschaftliches Wissen aus der Disziplin der Sozialen Arbeit in reflexions- und handlungsleitendes Wissen transformieren, denn erst auf diesem Weg kann es als erkanntes Erklärungs- und Veränderungswissen an Relevanz für die soziale Praxis gewinnen.

Um diesen Erkenntnisweg bemühen sich Studierende jedoch nicht automatisch; sie müssen diesen angeleitet durch seminaristische Aufgaben erlernen und reflektierend üben. Soll in die Prozesse der Praxis gestaltend eingegriffen werden, bedarf es der Deutung von Handlungspraxis auf Basis wissenschaftlicher Wissensbestände. Unterkofler veranschaulicht anhand studentischer Reflexionsprozesse, dass theoretische Konzepte ihre Wirkmächtigkeit erst durch eine kontinuierliche, didaktisch geleitete Anregung von Reflexionsarbeit erlangen, welche im Lauf der Zeit als Prozess verinnerlicht werden kann. Wirkmächtigkeit beruht dem folgend nicht nur auf der kontinuierlichen Erschließung (neuer) wissenschaftlicher Wissensbestände, sondern auch auf deren permanenter Relationierung zur alltäglichen Handlungspraxis.

■ Bettina Radeiski unterstreicht in ihrem Beitrag *Das Transferverständnis aus Sicht der Sozialarbeitsstudierenden* ebenfalls die Notwendigkeit für Studierende, sich bereits während des Studiums mit Theorien und theoretischen Konzepten sowie ihrer potentiellen Wirkmächtigkeit – didaktisch angeleitet – auseinanderzusetzen. Nicht nur der Transfer vom wissenschaftlichen Wissen in Handlungswissen, sondern auch die Reflexion des ‚Wünschenswerten‘ und ‚Denkbaren‘, das seine Wirkmächtigkeit in der Praxis entfalten soll, ist dabei wichtig. Die von Studierenden aufgegriffene (vorgestellte oder gegebene) Wirkmächtigkeit einer Theorie oder eines theoretischen Konzepts kann dazu führen, dass ihm von Seiten angehender Praktiker\*innen der Status eines argumentativ ausformulierten Maßstabs oder einer ausgewiesenen Leitlinie für die Praxis zugeschrieben wird.

Auch das Reflektieren einer besonderen Sprache spielt für diesen Prozess eine zentrale Rolle. Soll eine Theorie für die Praxis wirkmächtig

werden, müssen auch andere im Kontext handelnde Akteure von dieser überzeugt werden. In studentischen Arbeiten, die sich explizit mit erwünschter Wirkmacht präferierter Theorien und theoretischer Konzepte befassen und unter diesem Gesichtspunkt die Praxis reflektieren, zeigt sich, dass Studierende mehr oder weniger bewusst Schlagworte, schlagwortartige Wendungen und Hochwertworte einsetzen, weil in ihnen Programmatisches verdichtet, vereindeutigt und für andere anschlussfähig gemacht werden kann. Auf diese Weise konstituieren und erneuern sie die Theorie als bedeutungs- und sinnstiftenden Rahmen für die jeweilige Praxis.

■ Annemarie Matthies thematisiert in ihrem Beitrag *Theorie-Praxis-Transfer durch die Hintertür? Anwendungsorientierung durch Digitalisierung von Sozialer Arbeit* die Konsequenzen der Digitalisierung von Sozialer Arbeit für Disziplin/Theorie, Profession/Praxis und deren Verhältnis. Die Wirkmacht von Theorie auf die Praxis, die – so eine Grundannahme der Disziplin – über die von Absolvent\*innen und Fachkräften der Sozialen Arbeit ‚inkorporierten‘ Wissensbestände und deren Relationierung realisiert wird, wird durch die Digitalisierung von Sozialer Arbeit gestärkt – so jedenfalls eine Hoffnung der Disziplin, wo sie an der Technologieentwicklung beteiligt ist. Was aber bedeutet es, wenn digitale Tools für sozialarbeiterische Kontexte theoretische Annahmen über Zielgruppen, Handlungsfelder und professionelles Handeln fixieren?

Welche Theorien stecken überhaupt in digitalen Tools und sollen nun ihre besondere Wirkmacht entfalten? Was bedeutet dies für die theoretisch und praktisch vertretene Gestaltungsmacht in der Sozialen Arbeit? Einerseits soll das Subjekt sich als Technologieanwender jederzeit praktisch und aneignend auf digitale Tools beziehen können. Andererseits machen diese fallunabhängige Vorgaben, deren theoretische und methodische Grundlagen weder dem anwendenden Subjekt transparent erscheinen müssen noch durch die Praxis modifiziert werden. Insbesondere diese standardisierten und standardisierenden Momente sind es, die eine Wirkmacht entfalten können, die nicht nur im Hinblick auf die Praxis antizipiert, sondern in ihren auf die Disziplin und ihre Theorie rückwirkenden Momenten kritisch ergründet werden muss.

■ Regina-Maria Dackweilers und Reinhild Schäfers Aufsatz *Grenzen des Wissenstransfers – Grenzen der Innovation im Handlungsfeld geschlechtsbezogener Gewalt* widmet sich den Subjekten des Transfers und der damit verbundenen Frage nach denjenigen, die für sich beanspruchen, über gültiges Wissen (bereits) zu verfügen: *Wer* soll wissenschaftliches Wissen zur Handlungsorientierung in der Sozialen Arbeit vermittelt bekommen und wer nicht? Diese Frage entfaltet besondere Wirkmacht in

einem Handlungsfeld, in dem nicht nur Fachkräfte, sondern auch sozial engagierte Ehrenamtliche, also Laiinnen und Laien arbeiten: Im Feld des Gewaltschutzes wird das Handlungsorientierung stiftende sozial(arbeits)wissenschaftliche Wissen zur Gewalt im Geschlechterverhältnis zugunsten der beruflich Agierenden gegenüber engagierten Lai\*innen monopolisiert. Mit dem Hinweis auf ‚Unwissen‘ werden dann Skepsis und Ablehnung gegenüber dem Einsatz ehrenamtlicher Arbeit begründet.

Dackweiler und Schäfer entdecken darin ein altes, nun aber verschärftes Konfliktmuster, bei dem in einem prekarierten Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit Konkurrenz und Abwertung des Einsatzes von Ehrenamtlichen herrschen. Dies widerspricht zugleich den Wirkungsabsichten einer Profession, die in Deutschland seit Jahrzehnten um Anerkennung ringt und im akademischen Raum Wissen über Gewalt im Geschlechterverhältnis produziert, während aufseiten der Ehrenamtlichen ‚parallel‘ (Erfahrungs-)Wissen produziert wird. Auch diese wiederum sehen sich in Konkurrenz zur akademischen Profession und halten dem eigenen Wissen zugeute, ‚näher‘ an den Erfahrungswelten älterer Gewaltopfer zu sein.

■ Eva Maria Löffler betitelt ihren Beitrag „*Das ist wie 'ne Waage*“ – *Wissen und Haltung in sozialen Dienstleistungsberufen*. In ihrer Analyse der sozialstaatlichen Rahmung und der Besonderheiten der Erbringung personenbezogener sozialer Dienstleistungen befragt Löffler sozial Dienstleistende, wovon ihr Professions- und Handlungswissen bestimmt und geprägt wird. Ein wichtiger Befund ist, dass sich die Befragten der Existenz und der Merkmale verschiedener Wissensformen bewusst sind, ebenso wie den ganz unterschiedlichen Bedeutungen, die diesen für das professionelle Handeln in sozialen Dienstleistungsberufen zukommt. Die professionellen Handlungen der Fachkräfte orientieren sich – den Selbstauskünften folgend – zunächst an individuellen biografischen Themen, an Handlungsfragen und an Routinen.

Dem wissenschaftlichen Wissen dagegen wird *theoretisch* die Bedeutung zugeschrieben, die handlungspraktischen Wissensformen zu kontrastieren oder zu relationieren, insbesondere um Menschen als ‚Ganze‘ in ihren gesamten Lebensumständen wahrnehmen zu können. In der *Praxis* sieht dies anders aus: Der Umgang mit den verschiedenen Wissensformen gestaltet sich aufgrund fehlender zeitlicher und personeller Ressourcen ‚flexibel‘ und ‚selektiv‘. Wenn Wissenschaftswissen produktiv angewandt wird, dann in der Regel neben der (berufs-)biografisch entstandenen Haltung als Teil der Reflexionsfolie des eigenen Handelns. Dass verschiedene Formen von Wissen relationiert werden müssen, erscheint als Ideal, das nicht an der Inkompatibilität der Wissensformen, sondern an den fehlenden Bedingungen hierfür in der Praxis versagt.

■ Holger Spieckermanns Beitrag *Der ‚Netzwerkbegriff‘ der Sozialen Arbeit: Theorie-Praxis-Transfer aus systemtheoretischer Perspektive* geht dem Transfer von Theorie und Praxis und dem Wirkungsgrad disziplinären Wissens am Beispiel des Netzwerkbegriffs nach. Gezeigt werden seine verschiedenen Spielarten und Nuancen einerseits im System der Wissenschaft und andererseits im Hilfesystem der Sozialen Arbeit. Mittels des Vergleichs von metaphorischen Bildern und Bedeutungsnuancen in Fachwörterbüchern und Interviews mit Fachkräften werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen wissenschaftlichen und in der Praxis vorfindlichen Verwendungsweisen transparent gemacht.

Dabei werden allenfalls rudimentäre Übereinstimmungen festgestellt – Theorie und Praxis teilen im Feld des Netzwerkbegriffs kaum identische Bedeutungszuschreibungen. Diese geringe Schnittmenge legt den Schluss nahe, dass lexikalisch konserviertes Fachwissen aus dem wissenschaftlichen System nur wenig auf das für die Praxis als relevant erklärte Wissen im Hilfesystem wirkt und dort zudem eine eigene – vor allem weniger definitorische – Form bekommt. Dieser Schluss lässt sich systemtheoretisch als Folge einer nur losen Kopplung des Diskurses im Wissenschaftssystem an das Hilfesystem in der Praxis beschreiben.

#### **Literatur**

- Birgmeier, Bernd/Eric Mührel (Hg.) (2009): *Die Sozialarbeitswissenschaft und ihre Theorie(n). Positionen, Kontroversen, Perspektiven*, Wiesbaden.
- Engelke, Ernst (1992): *Soziale Arbeit als Wissenschaft. Eine Orientierung*, Freiburg.
- Engelke, Ernst/Christian Spatscheck/Stefan Borrmann (2016): *Die Wissenschaft Soziale Arbeit. Werdegang und Grundlagen*, Freiburg.
- Krücken, Georg/Frank Meier (2005): *Der gesellschaftliche Innovationsdiskurs und die Rolle von Universitäten. Eine Analyse gegenwärtiger Mythen*, in: *die hochschule* 1/2005, S. 157–170.
- Küster, Ernst-Uwe (2001): *Ein Dauerbrenner auf kleiner Flamme. Wissen und Können in der Sozialen Arbeit*, in: *Sozial Extra*, 25. Jg., Heft 9, S. 32–35.
- Staub-Bernasconi, Silvia (2018): *Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. Auf dem Weg zu kritischer Professionalität*, Opladen/Toronto.
- Stock, Manfred/Annett Maiwald/Annemarie Matthies/Christoph Schubert (2018): *Akademisierung der Beschäftigung. Konzeption eines Forschungsprogramms und erste Befunde zu ausgewählten Fallstudienbereichen (= Der Hallesche Graureiher 2018-3)*, Halle/Saale.
- Unterkofler, Ursula/Elke Oestreicher (Hg.) (2014): *Theorie-Praxis-Bezüge in professionellen Feldern. Wissensentwicklung und -verwendung als Herausforderung*, Opladen/Toronto.

# Sekundäre Disziplinbildung

## Zur Entwicklungsdynamik der Sozialen Arbeit als Wissenschaft

*Für Hans Thiersch und Hans-Uwe Otto,  
zwei Pioniere der universitären Sozialpädagogik*

**Thomas Rauschenbach**  
Dortmund

Der Beitrag rekonstruiert die Herausbildung der professionsbezogenen und disziplinären Dynamiken in der Sozialen Arbeit als Wissenschaft in Deutschland in ihren historischen Kontexten. Dabei wird zunächst die Genese der Sozialen Arbeit im späten 19. Jahrhundert als Beginn eines eher wissenschaftsabgewandten Prozesses der Verberuflichung skizziert, der bis weit in das 20. Jahrhundert hinein allenfalls rudimentäre Spuren im Wissenschaftssystem hinterließ. Erst eine in den späten 1960er-Jahren einsetzende Akademisierung der Sozialen Arbeit entfaltet eine Wirkung in mehrfacher Hinsicht:

- Zum einen lösen die akademischen Entwicklungen eine folgenreiche Binnendifferenzierung der Sozialen Arbeit aus, die seither zwischen einem universitären und einem fachhochschulgebundenen Pfad eine eigentümliche Doppelstruktur aufweist;
- zum anderen treiben beide Hochschulvarianten zunächst einen Prozess der Professionalisierung voran, also der Qualifizierung von Fachkräften für die Fachpraxis auf akademischen Niveau;
- erst mit der Dynamisierung von Theorie- und Forschungsfragen stabilisiert sich schließlich so etwas wie eine disziplinäre Struktur, die in der Folge zu einer stärkeren Entkoppelung disziplinärer Diskurse gegenüber den Professionalisierungsbestrebungen einer außeruniversitären Praxis führt.

In der Summe lässt sich die Entwicklung der akademischen Sozialen Arbeit als ein Prozess sekundärer Disziplinbildung kennzeichnen.

## 1. Reaktionen auf gesellschaftlichen Wandel: Zur Genese der Sozialen Arbeit

Die Entstehung des gesellschaftlichen Referenzsystems Sozialer Arbeit<sup>1</sup> hängt wesentlich mit den Folgen der Entstehung moderner Industriegesellschaften zusammen. Mit der sich durchsetzenden Lohnarbeit, den neuen industrialisierten Arbeitsorten und der damit einhergehenden Verstädterung sowie der Trennung von Arbeit und Wohnen entstanden auch neue Formen des Prekariats, der Armut und der Tagelöhneri, neue Formen des Mangels an Ernährung, Hygiene und gesundheitlicher Grundversorgung, neue Formen der Wohnungslosigkeit, der Gewalt und Kriminalität, neue Rahmenbedingungen des Aufwachsens von Kindern und Jugendlichen, neue Anlässe der Vernachlässigung und der Verwahrlosung unversorgter Kinder und Jugendlicher.

Diese Formen prekärer Lebenslagen, elementarer Notstände und sozialer Probleme riefen neue soziale Antworten hervor: In Form personenbezogener sozialer Dienste entwickelte sich die Soziale Arbeit als eine Reaktion auf diese gesellschaftlichen Herausforderungen.

Zwei Triebfedern für die Verberuflichung der Sozialen Arbeit in dieser frühen Phase sind in Deutschland zu erkennen: Auf der einen Seite fokussierte sich die entstehende Soziale Arbeit als Reaktion auf soziale Probleme und prekäre Lebensverhältnisse auf Formen nicht-monetärer, sozialer und personenbezogener Hilfen, die im 19. Jahrhundert ihren Anfang nahmen und im 20. Jahrhundert in einem sich entwickelnden und sich ausdifferenzierenden Sozialstaat zunehmend selbstverständlicher wurden. Niklas Luhmann interpretierte diese Entwicklung moderner Gesellschaften als einen Prozess der Umstellung vom Almosenwesen in den Modus der „Erwartbarkeit von Hilfe“ (Luhmann 2005/1970).

Auf der anderen Seite rückte die entstehende Soziale Arbeit das (öffentliche) Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen jenseits von Haushalt, Familie und Verwandtschaft verstärkt ins Blickfeld, stellte das Aufwachsen vor, neben und nach der Schule in den Mittelpunkt. In den Worten Gertrud Bäumers (1929) umfasst diese sozialpädagogische Seite „alles, was Erziehung, aber nicht Schule und Familie ist“ – eine Formulierung, die noch in den jüngeren Kinder- und Jugendberichten, vor allem

---

<sup>1</sup> Die Begriffe Sozialpädagogik, Sozialarbeit und Soziale Arbeit werden in diesem Beitrag nicht systematisch voneinander unterschieden, auch wenn sie begriffsgeschichtlich eigene Traditionen und disziplinäre Referenzen verkörpern. Hier werden sie in einem weiten Sinne in ihren wechselseitigen Verstrickungen als ein gemeinsames Cluster gedacht. In der Regel wird hier – dem heutigen Gebrauch entsprechend – allgemein von Sozialer Arbeit gesprochen.

im 14. Kinder- und Jugendbericht für die Bundesregierung, nachhallt, wenn dort vom „Aufwachsen in öffentlicher Verantwortung“ die Rede ist (BMFSFJ 2013).

Die sich an diese Entstehungsnarrative anknüpfenden Entwicklungsdynamiken der Sozialarbeit einerseits und der Sozialpädagogik andererseits lassen sich seit dem 19. Jahrhundert bis in die Gegenwart hinein aus wissenschaftlicher Sicht eingehender aus einer professionsbezogenen und einer disziplinären Perspektive betrachten.<sup>2</sup>

Professionsperspektivisch lässt sich als Ausgangspunkt zunächst ein einfacher Prozess der *Verberuflichung* Sozialer Arbeit ausmachen. Historisch jeglicher wissenschaftlichen Entwicklung vorgelagert waren im ausgehenden 19. Jahrhundert Missstände und soziale Probleme, entstehende soziale Institutionen (Heime, Anstalten, Fürsorgeeinrichtungen, Kinderbewahranstalten und Kindergärten), soziale Leistungen (Armenfürsorge, Vormundschaften, Sozialversicherungsleistungen, Pflegefamilien, Adoption) sowie helfende Personen- und Akteursgruppen (Philanthropie, kirchlich-caritative Einrichtungen, Hilfs- und Wohlfahrtsvereine, Elberfelder System) für diese Entwicklung kennzeichnend (Rauschenbach 2000). Für die dadurch entstehenden Ämter, Heime, Fürsorgeeinrichtungen, d.h. für alle nach und nach sich entwickelnden „sozialen Dienste am Menschen“, wurde im Laufe der Jahrzehnte immer mehr ausgebildetes Personal benötigt.

Dieser gesellschaftlich entstehende Bedarf an mehr oder weniger gezielt geschultem Personal korrespondierte mit dem sich neu artikulierenden Interesse bürgerlicher Frauen an einem öffentlichen Betätigungsfeld, das sich mit der programmatischen Formel von der „geistigen Mütterlichkeit als Beruf“ (Sachße 1986) umschreiben lässt und an der Schwelle zum 20. Jahrhundert zu ersten nichtakademischen Ausbildungsformaten führte (Rauschenbach 2020; Amthor 2003).

Dynamisiert und flankiert wurden diese frühen Ausbildungsbemühungen in den wenigen Jahren bis zum Beginn des Nationalsozialismus durch das Inkrafttreten des Reichsjugendwohlfahrtsgesetzes im Jahr 1924, die Errichtung kommunaler Jugendämter (vereinzelt bereits ab 1910) sowie durch die Ausdehnung der sozialen Wohlfahrtspflege in der Weimarer Republik (Sachße 1986; Mittag/Kufferath 2019). Infolgedessen wurden bei der Volkszählung von 1925 erstmals 25.000 Wohlfahrtsbe-

---

<sup>2</sup> Die nachfolgenden Ausführungen beruhen teilweise auf Eindrücke und Erfahrungen des Autors, die er als teilnehmender Beobachter im Wissenschaftssystem der Sozialen Arbeit gemacht hat und haben insofern einen hypothetischen Charakter. Gezielte, systematische Forschungsprojekte zur Entwicklungsdynamik der Sozialen Arbeit als Wissenschaft, die die damit verbundenen Annahmen empirisch prüfen, stehen noch aus.

amate und Fürsorgerinnen gezählt (Rauschenbach 1992), allerdings noch ohne einen akademischen Bezug. Von einer wissenschaftlichen Verankerung Sozialer Arbeit und einem Dual „Profession und Disziplin“ kann in dieser Phase noch nicht die Rede sein.<sup>3</sup>

Aus einer akademischen Perspektive lassen sich in dieser frühen Periode allenfalls erste, punktuelle Bemühungen innerhalb der Wissenschaft beobachten, allerdings ohne konsistente disziplinäre Verankerungen (Thole/Gängler/Galuske 1998; Engelke 1998). In vereinzelt Versuchen einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung Ende des 19. Jahrhunderts und zu Beginn des 20. Jahrhunderts lassen sich unter Begriffen wie „Sozialpädagogik, Sozialarbeit, Soziale Arbeit, Fürsorge, Wohlfahrtspflege“ an den deutschen Universitäten zwar erste akademische Spuren ausfindig machen:

- in Philosophischen Fakultäten im Umfeld der Pädagogik und der Sozialpsychologie,
- in Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlichen Fakultäten (Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Wohlfahrtspflege, Fürsorgewissenschaft),
- in Theologischen Fakultäten (Caritaswissenschaft, Diakoniewissenschaft),
- in Medizinischen Fakultäten vor allem in thematischer Hinsicht (Sozialhygiene, Pädiatrie, Sozialmedizin, Forensik, Psychiatrie) sowie
- in rechts- und sozialwissenschaftlichen Fakultäten (Staatswissenschaften) (zusammenfassend Gängler 1998).

Eine fachwissenschaftlich eindeutige Zuordnung innerhalb des Wissenschaftssystem ist in dieser Frühphase jedoch ebenso wenig zu erkennen wie eine professionsbezogene Etablierung der Sozialarbeit, Sozialpädagogik oder der Fürsorgewissenschaft im Sinne einer gezielten Ausbildung von akademisch qualifizierten Fach- und Führungskräften an den Universitäten, zur damaligen Zeit die einzigen Orte akademischer Forschung und Lehre. Eine genuin wissenschaftliche Implementation der Sozialen Arbeit an Universitäten fand erst viele Dekaden später statt.

Sie wurde erst möglich, als ab Anfang der 1970er-Jahre auf breiter Ebene an mehr als 40 Universitäten und Pädagogischen Hochschulen berufsqualifizierende Hauptfachstudiengänge (Diplomstudiengänge) im

---

<sup>3</sup> Im Unterschied zu vielen Rekonstruktionen einer Ideengeschichte (etwa Engelke 1998) oder auch an Klassikern der Sozialen Arbeit (etwa Thole/Gängler/Galuske 1998), die eine andere Lesart nahelegen, gehe ich von der Annahme aus, dass von einer eigenständigen wissenschaftlichen Disziplin der Sozialen Arbeit in diesen Frühphasen nicht die Rede sein kann.

Fach Erziehungswissenschaft mit einem sozialpädagogischen Schwerpunkt eingeführt und somit wissenschaftliche Kommunikationsnetzwerke etabliert wurden. Das war im Referenzrahmen des Faches Pädagogik/Erziehungswissenschaft insofern überraschend, als dieses zuvor fast gänzlich auf Fragen der Schule und auf die damit verbundenen Lehramtsausbildungen ausgerichtet war.

Insofern ist die universitäre Grundlegung der Sozialen Arbeit mit der Besonderheit der Verknüpfung mit der Erziehungswissenschaft verbunden: Unter dem Dach des Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaft wurden mehrere Studienrichtungen – u.a. Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung, Sonderpädagogik, Schulpädagogik – angeboten, die unter dem Gesamtetikett „Erziehungswissenschaft“ aber nicht als eigenständige Abschlüsse sichtbar werden konnten. Dies erweckte auf den ersten Blick immer wieder den Eindruck, als gäbe es an den Universitäten keine Soziale Arbeit.<sup>4</sup> Gleichwohl wurde die Sozialpädagogik als Studienrichtung ab den 1970er-Jahren an fast 30 Universitäten, Gesamthochschulen und Pädagogischen Hochschulen angeboten (Rauschenbach/Otto 2002).

Der Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft wurde Anfang der 1980er-Jahre von mehr als 20.000 Studierenden nachgefragt, von denen mehr als die Hälfte die Studienrichtung Sozialpädagogik als ihren Schwerpunkt wählte. Bis Anfang der 1990er-Jahre führte diese vergleichsweise starke Nachfrage auf Seiten der Studierenden zu einer relativ breiten Etablierung der universitären Sozialpädagogik an den verschiedenen Standorten mit immerhin mehr als 80 Universitätsprofessuren für Sozialpädagogik (Baumert/Roeder 1994).

Auf diesem Weg, vor allem durch die anhaltende Nachfrage nach sozialpädagogischen Studienplätzen und einem damit einhergehenden Lehr- und Qualifizierungsbedarf, hat sich die Soziale Arbeit an Universitäten unter dem Dach der Erziehungswissenschaft wissenschaftlich platziert. Auf diese Weise erlangte sie ihr fachspezifisches Profil im Kontext einer sozialwissenschaftlich aufgeklärten Erziehungswissenschaft – und das

---

<sup>4</sup> In diesem Sinne hat auch der damalige MPG-Direktor für ausländisches und internationales Sozialrecht und gleichzeitige Präsident der gesamten MPG, Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Hans F. Zacher, diese Sichtweise verstärkt, wenn er davon spricht, dass den Fachhochschulen für Sozialwesen das universitäre Pendant fehle, so dass diese nur in anderen Disziplinen ausgebildet werden können „als Soziologen, Politologen, Juristen, Philosophen“ (Zacher 1992: 181). Bezeichnenderweise ist hier von Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaft und einer dort beheimateten Sozialpädagogik überhaupt keine Rede. Einer ähnlich selektiven Wahrnehmung ist wiederholt auch der Wissenschaftsrat erlegen, wenn er über Soziale Arbeit im Hochschulsystem urteilt und dabei allein auf die Seite der Fachhochschulen rekurriert (WR 1993: 41).

war im Lichte der historischen Vorläufer (Gängler 1998) keineswegs zwingend und alternativlos.<sup>5</sup>

Diese Phase der Implementation der Sozialen Arbeit an den Universitäten – hiervon deutlich zu unterscheiden ist der Entwicklungsprozess der Sozialpädagogik und Sozialarbeit an den Fachhochschulen – war dabei durch drei Besonderheiten gekennzeichnet:

- durch eine keineswegs von Anfang erkennbare und selbstverständliche Anbindung an das Fach Pädagogik/Erziehungswissenschaft;
- durch einen durch die starke Studienplatznachfrage innerhalb des Diplomstudiengangs Erziehungswissenschaft in der Studienrichtung Sozialpädagogik von der ersten Stunde an dominierenden Lehr- und Qualifizierungsdruck, der die meisten Ressourcen gebunden hat;
- durch eine in den späten 1970er-Jahren einsetzende wissenschaftlich-theoretische Selbstverständigung über die gesellschaftliche Rolle und Funktion der Sozialen Arbeit, die programmatisch unter dem Etikett „Theorie der Sozialpädagogik/Sozialarbeit“ ihren Ausdruck fand und bei der es vor allem um die wissenschaftliche Identität des Faches ging (Thiersch/Rauschenbach 1984; Rauschenbach/Züchner 2010). Diese „Theoriearbeiten“ können – in der Rückbindung an ein hermeneutisch-kritisches, nicht-empirisches Wissenschaftsverständnis in der Sozialen Arbeit – als erste Versuche disziplinärer Anstrengungen im Sinne eines innerwissenschaftlichen Diskurses verstanden werden.

## **2. Soziale Arbeit als Wissenschaft an mehreren Orten – auf dem Weg zu disziplinären Konturen**

Dennoch entwickelte sich die universitäre Soziale Arbeit im ausgehenden letzten Jahrhundert disziplinär erst in einem zweiten Schritt. Im Spannungsverhältnis zwischen einer erziehungswissenschaftlichen Einbindung und subdisziplinären Selbstbestimmungsversuchen oszillierte die universitäre Soziale Arbeit in einem bis heute ungeklärten Verhältnis zu einer pädagogisch-hermeneutischen Tradition der Erziehungswissenschaft –

---

<sup>5</sup> Demgegenüber konnte sich die Alternative, Soziale Arbeit im universitären Kontext als eigenständiges Fachgebiet zu etablieren – etwa an den Universitäten Bremen, Lüneburg und Hildesheim oder an den damaligen Gesamthochschulen Eichstätt, Essen und Kassel –, als Generallinie wissenschaftspolitisch nicht durchsetzen. Und auch die zum Teil noch in den 1990er-Jahren vorhandenen Professuren „Soziologie der Sozialen Arbeit“ in Nordrhein-Westfalen, ein Relikt der ehemaligen Pädagogischen Hochschulen, konnten sich demgegenüber innerhalb der Soziologie als fester Bestandteil nicht etablieren.

mit stark schulisch geprägten Bezügen – sowie einer dezidiert sozialwissenschaftlichen Ausrichtung im Horizont der Kritischen Theorie.

Eine wesentliche Triebfeder für diese Besonderheit war dabei, dass sich die junge universitäre Soziale Arbeit in der Besetzung der ersten Professuren notgedrungen aus anderen Disziplinen rekrutieren musste. Dies erfolgte – in Abhängigkeit vom wissenschaftlichen Umfeld an den jeweiligen Standorten – in einer disziplinären Anlehnung vor allem an geisteswissenschaftlich-hermeneutische, aber auch an sozialwissenschaftliche Traditionen, teilweise ergänzt um geeignete Führungskräfte aus der Fachpraxis der Sozialen Arbeit.

Mit anderen Worten: Die wissenschaftsdisziplinär heterogene Herkunft der Erstberufenen und das Fehlen einer eigenen akademischen Tradition, an die das Fach hätte anknüpfen können, hat bei der universitären Sozialen Arbeit in der Aufbauphase zu einer relativ heterogenen wissenschaftlichen Gestalt geführt, die sich im Sinne von disziplinären Referenzbezügen und Standortprofilen in Teilen bis heute gehalten hat, ohne dass dies bislang zu einer weitergehenden fachlichen Binnenstruktur oder gar paradigmatischen Ausdifferenzierung der universitären Sozialen Arbeit geführt hätte.

Diese beschriebene akademische Entwicklung bezieht sich allein auf die inneruniversitäre Dynamik in der Sozialen Arbeit. Parallel dazu wurde die Soziale Arbeit als Wissenschaft aber mit einer ganz anderen akademischen Wirklichkeit konfrontiert: mit der zeitgleichen, unabgestimmten Etablierung anwendungsorientierter Studiengänge in Sozialpädagogik und Sozialarbeit an den ab 1970 entstehenden Fachhochschulen.

Diese Implementation eines in Deutschland zuvor völlig neuen Hochschultypus führte in dieser Zeit endgültig zum Aufblühen der Sozialen Arbeit innerhalb des Wissenschaftssystems: An mehr als 50 Fachhochschulstandorten wurden in der Regel zunächst zwei eigenständige Fachbereiche Sozialpädagogik und Sozialarbeit, die später zu einem Fachbereich Soziale Arbeit zusammengelegt wurden, angeboten. Mit einer bei mehr als 30.000 Studierenden im Vergleich zu den universitären Diplomstudiengängen etwa dreimal so starken Studienplatznachfrage und mit einer damit einhergehenden wesentlich größeren Anzahl an FH-Professuren hat sich die Soziale Arbeit damit im letzten Drittel des 20. Jahrhunderts endgültig im Wissenschaftssystem etabliert (Thole 1994).

Dieser Implementationsprozess an den neu gegründeten Fachhochschulen hatte jedoch im Unterschied zu den universitären Diplomstudiengängen eine nichtakademische Vorgeschichte:

■ Ende der 50er-, Anfang der 60er-Jahre wurden die seit Anfang des 20. Jahrhunderts bestehenden Ausbildungsstätten für Wohlfahrtspflegerinnen, Jugendleiterinnen und Heimerzieherinnen in der Mehrzahl der Bundesländer nach und nach zu sog. „Höheren Fachschulen“ aufgewertet, einem zuvor unbekanntem Ausbildungstypus vor den Toren der akademisch-universitären Welt. Die dort Ausgebildeten wurden als „graduierte Sozialarbeiter“ und „graduierte Sozialpädagogen“ mit ersten, quasi-akademischen Weihen versehen (damals noch fein säuberlich in die Fächer Sozialarbeit und Sozialpädagogik getrennt). Damit war ein kleiner Schritt in Richtung einer Akademisierung getan – Höhere Fachschulen hatten keinen akademischen Status –, allerdings noch mit einem deutlich dominanten Einfluss der Fachpraxis.

■ Der eigentliche Statuswechsel in ein eindeutig wissenschaftliches Umfeld, mit dem wenige Jahre zuvor noch keiner gerechnet hatte, vollzog sich Ende der 1960er-Jahre. Im Zuge der Aufwertung der Ingenieurberufe in einem europäischen Horizont wurden in Westdeutschland zwischen 1969 und 1972 in großem Stil Fachhochschulen errichtet, in die von Anfang an auch die Fachrichtung „Sozialwesen“ integriert wurde. Somit wurden die erst wenige Jahre zuvor „graduierten“ nunmehr zu „diplomierten“ Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen und Sozialarbeitern/Sozialarbeiterinnen aufgewertet. Damit hatte es die ursprünglich berufsbezogene Soziale Arbeit in Deutschland geschafft, nach ihrem Start an den sozialen Frauenschulen und einer kurzen Übergangsphase an den Höheren Fachschulen nunmehr zu einem anerkannten Fachhochschulstudium mit integrierten Praxisbezügen im tertiären System zu werden.

Diese neuen, dezidiert anwendungsorientierten Studienformate wurden zunächst ohne erkennbar eigenes Wissenschaftsprofil an den neu gegründeten Fachhochschulen implementiert.<sup>6</sup> Die so nicht absehbare Folge war, dass nahezu zeitgleich und unkoordiniert ab Anfang der 1970er-Jahre auf einmal *zwei akademische Varianten* der Sozialen Arbeit im tertiären System angeboten wurden, die Thole treffend als „Sozialpädagogik an zwei Orten“ charakterisierte (Thole 1994). Mit Blick auf den außerwissenschaftlichen Arbeitsmarkt für soziale Berufe, der auf diese akademische Entwicklung gar nicht vorbereitet war, konkurrierten die neuen Qualifikationsprofile notgedrungen um ähnliche Stellensegmente.

---

<sup>6</sup> Im Gegenteil: Viele der neu gegründeten Fachhochschulen hatten zu Beginn Probleme, eine ausreichende Zahl an Professuren mit entsprechend qualifiziertem Personal zu besetzen. Dies führte dazu, dass geeignete Personen, die noch nicht promoviert waren, einen erfolgreichen Promotionsabschluss in einer mehrjährigen Übergangsphase nachträglich vorlegen mussten.

Diese Konstellation führte in den zu dieser Zeit wenig dynamischen Arbeitsmärkten für soziale Berufe für beide Varianten anfänglich zu erheblichen Friktionen und Legitimationsproblemen (Happe 1976; Gesamtvorstand der kommunalen Spitzenverbände 1977), besonders jedoch für die universitäre Seite, da im vorhandenen Tarifgefüge des sozialen Sektors kaum Stellen für Universitätsabsolvent(inn)en bzw. den höheren Dienst zur Verfügung standen (Bahnmüller u.a. 1988).<sup>7</sup>

Unabhängig davon mussten die beiden Spielarten einer akademischen Sozialen Arbeit innerhalb der Hochschullandschaft jedoch mit einer Gemeinsamkeit klar kommen: In der ersten Phase ihrer Neuverortung im Hochschulsystem, in den 1970er- und 1980er-Jahren, waren beide in Anbetracht einer anhaltend starken Studienplatznachfrage und einer daran gemessen völlig unzureichenden Ausstattung mit Professuren fast ausschließlich mit Studien- und Qualifizierungsfragen beschäftigt, folgten mithin wissenschaftlich einem dezidiert professionsbezogenen Kurs.<sup>8</sup>

Die Folge war, dass bis in die 1990er-Jahre hinein von einer die Lehre ergänzenden Forschungsdynamik in der Sozialen Arbeit – im Sinne des Duals von Forschung und Lehre als den beiden Eckpfeilern des Hochschulsystems – nicht wirklich die Rede sein kann. Diese Leerstelle wurde innerhalb des Faches nach und nach offenkundig (Rauschenbach/Thole 1998; Lüders/Rauschenbach 2001; für die Fachhochschulen Salustowicz 1992). Der Beginn einer eigenständigen Forschungskultur in der Sozialen Arbeit auf einer einigermaßen breiten Basis dürfte allerdings erst im neuen Jahrhundert auszumachen sein.

Mit den dann in den 1990er-Jahren an Fachhochschulen einsetzenden Bestrebungen einer stärkeren Verwissenschaftlichung der Sozialen Arbeit (grundlegend Engelke 1992) wurde die Koexistenz von Sozialer Arbeit an Fachhochschulen und Universitäten auch in paradigmatischer Hinsicht zu einer konkurrierenden Situation: zwischen dem akademischen Selbstverständnis einer Sozialen Arbeit an Universitäten einerseits und den sich verstärkt eigenständig positionierenden Fachhochschulen andererseits. Letzteres wurde dadurch markiert, dass die Fachhochschulen unter dem

---

<sup>7</sup> Die Folge war, dass Bewerbungen mit einem sozialpädagogischen Universitätsabschluss auf Stellen des gehobenen öffentlichen Dienstes von vornherein aussortiert wurden, da sie für diese „überqualifiziert“ waren.

<sup>8</sup> Wie dominant dieses berufsbezogene, professionsorientierte Verständnis auch in der universitären Sozialen Arbeit von Anfang an war, wird auch daran erkennbar, dass die über Jahrzehnte wichtigste akademische Zeitschrift der Sozialen Arbeit, die seit 1970 von den beiden universitären Hochschulprotagonisten Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch herausgegeben wurde, den Titel „neue praxis“ trug – eine für eine junge universitäre Wissenschaft in der Tat irritierende Programmatik.

Etikett der „Sozialarbeitswissenschaft“ ab Mitte der 1990er-Jahre ein eigenes wissenschaftlich-disziplinäres Profil und Koordinatensystem reklamierten (Merten/Sommerfeld/Koditek 1996).

Das dahinterliegende, keineswegs triviale Konstruktionsproblem hing damit zusammen, dass die Fachhochschulstudiengänge der Sozialen Arbeit aufgrund ihrer beruflich-schulischen Vorgeschichte in Form einer aneinandergereihten Fächerstruktur konzipiert waren, ohne über einen eigenen disziplinären oder subdisziplinären Kern zu verfügen. Folgerichtig war es auch nicht einfach, daraus so etwas wie eine eigenständige disziplinäre Matrix zu generieren (Gängler/Rauschenbach 1996). „Sozialarbeitswissenschaft“ wurde fortan zu einer Programmformel für die Entwicklung einer neuen disziplinären Matrix der Fachhochschulen, ohne Rückbindungen oder Anlehnung an wissenschaftsdisziplinäre Vorläufer.

Aufgrund dieser Gemengelage hat sich im Endeffekt bis heute die ungewöhnliche Konstellation erhalten und verfestigt, dass zwei unterschiedliche, tendenziell hochschulgebundene Versionen einer wissenschaftlichen Sozialen Arbeit nebeneinander existieren. Inklusive eigener wissenschaftlicher Fachgesellschaften, eigener Diskurse, eigener Lehrbücher und disparater wissenschaftlicher Referenzen ist diese Zweiteilung bis heute zu beobachten – mit einer immer noch überraschend geringen Durchlässigkeit: einer universitären Sozialpädagogik bzw. Sozialen Arbeit auf der einen und einer fachhochschulbezogenen Sozialarbeitswissenschaft auf der anderen Seite.<sup>9</sup>

Inwieweit sich dahinter paradigmatische Differenzen, also andere kategoriale Koordinaten, andere theoretische Rahmungen und unterschiedliche Forschungsprofile verbergen, oder aber inwieweit bis heute ungeklärte Statusinkonsistenzen eine Triebfeder für diese Doppelstruktur sind, ist bislang eine offene Frage. Zu vermuten ist, dass dieses ungeklärte Nebeneinander zweier Spielarten der Sozialen Arbeit als Wissenschaft rasch in dem Augenblick an Relevanz verlieren würde, wenn im Hochschulwesen – ähnlich wie die Integration der Pädagogischen Hochschulen in den 1980er-Jahren – eine Verschmelzung von Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften realisiert würde. Der strukturanaloge Aufbau der BA-MA-Studiengänge, die partielle Angleichung der professoralen Grundgehälter sowie das teilweise eingeführte Promotionsrecht für Fachhochschulen sind jedenfalls erste Anhaltspunkte und notwendige Zwischenschritte, die in diese Richtung weisen.

---

<sup>9</sup> Hier steht eine empirische Rekonstruktion dieser beiden Wege und ihrer internen Referenzen noch aus.

### 3. Zwischen Profession und Disziplin – eine perspektivische Bilanz

Wenn man sich die gesamte Entwicklungsdynamik dieser beiden Varianten einer akademischen Sozialen Arbeit in professions- und disziplinbezogener Perspektive anschaut, liegt der Schluss nahe, dass es sich beim Implementationsprozess der Sozialen Arbeit als Wissenschaft um einen Prozess der sekundären Disziplinbildung handelt, wie er von Stichweh (1994) beschrieben wurde.

Mit anderen Worten: Die akademische Soziale Arbeit entstand in einem nachholenden Prozess der Verwissenschaftlichung, nachdem das Personal für das Aufgabenfeld zuvor jahrzehntelang auf dem Niveau beruflicher Ausbildungen qualifiziert worden war.<sup>10</sup> Befördert wurden die Bemühungen um eine wissenschaftliche Verankerung dessen, was Soziale Arbeit in der Fachpraxis heute umfasst, vor allem durch einen Prozess der außerwissenschaftlichen Professionalisierung der Fachpraxis der Sozialen Arbeit.

Durch eine bis heute anhaltend starke Nachfrage auf Seiten der Studierwilligen und durch einen erst zögerlich und widerwillig, inzwischen aber doch zugestandenen Bedarf an hochqualifizierten Fachkräften der Sozialen Arbeit hat sich die Lage in diesem gesellschaftlich immer relevanter werdenden Teilarbeitsmarkt deutlich verändert. Ergänzt wurde dieser Prozess der Implementation akademisch ausgebildeter Professioneller in der Fachpraxis aber auch durch einen in diesem Jahrhundert gestiegenen Bedarf an wissenschaftlichen Analysen im Segment der Sozialen Arbeit, seien es die Erzeugung von belastbaren Erkenntnissen über Entstehung und Verstetigung sozialer Probleme und die Reproduktion herkunftsbedingter Ungleichheiten oder die unabwiesbaren Erfordernisse des Ausbaus personenbezogener sozialer Dienste mit all ihren Folgen und Nebenwirkungen.

Anders als bei „klassischen“ Wissenschaftsdisziplinen, die sich in ihrem Selbstverständnis stärker aus einem je wissenschaftlichen Erkenntnisinteresse entfaltet und weiterentwickelt haben, war für die Entwicklungsdynamik der Sozialen Arbeit als Wissenschaft mithin von Anfang

---

<sup>10</sup> Diese eher späte Akademisierung der Fach- und Leitungsebene hat auch dazu beigetragen, dass das Tarifgefüge der Sozial- und Erziehungsberufe Anfang der 1970er-Jahre auf diesen Professionalisierungsprozess noch nicht vorbereitet war. Es ist jedenfalls interessant zu beobachten, dass Einrichtungseleitungen in der Sozialen Arbeit zum damaligen Zeitpunkt nicht mit Stellen des Höheren Dienstes versehen waren, also nicht mit einer Vergütung von BAT IIa und besser bezahlt wurden, während das bei den psychologischen Beratungsstellen oder Volkshochschulleitungen der Fall war. Ähnliche Phänomene sind bis heute im Übrigen auch im Feld der Kindertagesbetreuung zu beobachten.

an kennzeichnend, dass diesem Prozess sowohl praktische Handlungsprobleme als auch ein anhaltender Bedarf an entsprechend qualifiziertem Personal vorausgingen, dem erst in einem zweiten Schritt ein wissenschaftlicher „Überbau“ zugestanden wurde. Es gibt somit keine überzeugenden Indizien dafür, dass sich die Soziale Arbeit als Wissenschaft in einem innerwissenschaftlichen Ausdifferenzierungsprozess herausgebildet hat. Sinnbildlich könnte man daher auch sagen: Am Anfang der Sozialen Arbeit als Wissenschaft war nicht das „Wort“, am Anfang war die „Tat“ (Rauschenbach 1991).

Die beschriebenen Entwicklungen im Hochschulsystem haben ab den 1970er-Jahren den Prozess der Professionalisierung außeruniversitär tätigen Personals unübersehbar befördert, die Insignien der disziplinären Entwicklungen jedoch erst mit gewissen Verzögerungen nach sich gezogen. Folgt man in dieser Hinsicht Hofstetter und Schneuwly (2010), dann müssen vier Dimensionen der Disziplinbildung realisiert werden:

- (1) Schaffung einer institutionellen Basis – Professionalisierung der Forschung,
- (2) Bildung von Kommunikationsnetzwerken,
- (3) Wissenschaftliche Produktion von Erkenntnissen und
- (4) Sozialisierung und Ausbildung des Nachwuchses.

Im Kern lassen sich inzwischen vermutlich alle vier Dimensionen für den Disziplinbildungsprozess der Sozialen Arbeit empirisch nachzeichnen, allerdings mit einer Besonderheit. Während die Wissenschaft der Sozialen Arbeit bis in die 1990er-Jahre hinein vor allem mit Theoriefragen beschäftigt war, lässt sich der Aufbau einer eigenen Forschungskultur erst im neuen Jahrhundert beobachten:

■ Eine eigenständige Theoriedebatte setzte zwar bereits in den 1970er-Jahren ein, entfaltete ihre diskursive Blüte aber erst in den 80er- und 90er-Jahren, um im neuen Jahrhundert dann eher wieder abzuflachen (Rauschenbach/Züchner 2010; Neumann/Sandermann 2019).<sup>11</sup> Dennoch lässt sich diese theoretisch-reflexive Seite der akademischen Sozialen Arbeit neben dem Aufkommen wissenschaftlicher Konferenzen, akademischer Fachzeitschriften, Handbüchern, Lehrbüchern, Lexika etc. als der deutlichste Indikator für die Anfänge einer wissenschaftsdisziplinären Matrix identifizieren (vgl. auch Engelke 1998). Auch wenn Theorien ver-

---

<sup>11</sup> In diesem Zusammenhang könnte es ertragreich sein, genauer zu rekonstruieren, ob es einen möglichen inneren Zusammenhang zwischen einer ansteigenden empirischen Forschungsdynamik und einer abflauenden Theoriedebatte gibt.

mutlich nichts als neue Theorien nach sich ziehen und so ihren wissenschaftlich-disziplinären Charakter unterstreichen, wurde aber auch im Kontext dieser Theoriedebatten immer wieder der Anspruch formuliert, dass Theorien auch für die Praxis leitend sein, also auch einen Professionsbezug enthalten müssen.

■ Eine wie auch immer geartete empirische Forschung – jenseits hermeneutischer Textarbeit – hat in der Sozialen Arbeit den Nimbus des Selbstverständlichen wohl erst im Laufe dieses Jahrhunderts erreicht; das wäre noch genauer empirisch zu rekonstruieren. Erst im letzten Jahrzehnt sind in Sachen Forschung Grundlagen- und Handbücher für den engeren Bereich der Sozialen Arbeit und der Kinder- und Jugendhilfe erschienen (beispielhaft Bock/Miethe 2010; Hammerschmidt/Janßen/Sagebiel 2019), erst in den letzten Jahren ist eine breite Kultur wissenschaftlicher Tagungen an vielen Standorten zu vielfältigen Fragestellungen mit standardmäßigen CfP-Einladungen zu verzeichnen, die ebenfalls deutlich machen, dass eine breite und dynamische Forschungslandschaft entstanden ist, selbst wenn nicht alle derartigen Ankündigungen einen klaren Bezug zu empirischer Forschung erkennen lassen.

#### **4. Fazit – Soziale Arbeit auf dem Weg zu einer „normalen Wissenschaft“**

Auch wenn der Beitrag in seiner Rekonstruktion der Entwicklung der Sozialen Arbeit als Wissenschaft zu zeigen versucht hat, dass Soziale Arbeit als Disziplin im Begriff ist, zu einer ganz „normalen Wissenschaft“ zu werden, bleiben unter dem Strich doch Auffälligkeiten und Besonderheiten, von denen abschließend drei herausgegriffen werden sollen:

■ Spätestens in diesem Jahrhundert ist eine Intensivierung der Forschungsbemühungen in der Sozialen Arbeit als Wissenschaft zu beobachten; ein systematisierender Beleg für diese Annahme steht allerdings noch aus. Dennoch stellt sich die Frage, ob die Qualität dessen, was unter dem Label Forschung in der Sozialen Arbeit firmiert, dem Anspruch an die Gütekriterien empirischer Sozialforschung vollumfänglich gerecht wird.

Bislang jedenfalls entsteht der Eindruck, dass von einer konsistenten Forschungsagenda, von regelrechten Forschungsschwerpunkten und Forschungsnetzwerken innerhalb der Sozialen Arbeit noch nicht in vollem Umfang die Rede sein kann. Oder anders formuliert: Es fehlen bislang für die Soziale Arbeit als Wissenschaft Metastudien und Forschungsjournale, die Themenfelder systematisch aufbereiten, den „state of the art“ dokumentieren und so das vorhandene empirische Forschungswissen aufberei-

ten, bündeln und zugänglich machen. Die Forschung scheint im Moment immer noch eher von einzelnen Personen und ausgeschriebenen Förderrichtlinien abhängig zu sein, als von langsam entstehenden und sich stabilisierenden Forschungsklustern, die zu einer erkennbaren Weiterentwicklung der Forschungsfragen und Forschungsbefunde beitragen.<sup>12</sup>

■ Eine spezifische, aber folgenreiche Besonderheit innerhalb der Sozialen Arbeit ist die nach wie vor anhaltende Vermengung von Wissenschaft und Fachpraxis bis zur Unkenntlichkeit. So erstrebenswert der Kontakt zur Fachpraxis und ihren Protagonisten auch sein mag, so wichtig die Kommunikation und der Transfer von wissenschaftlichen Erkenntnissen in die Fachpraxis auch ist, so irritierend bleibt doch, dass der Dialog zwischen Wissenschaft und Fachpraxis immer noch so verwoben ist, dass am Ende die Grenzen zwischen agierender Fachpraxis und wissenschaftlicher Beobachtung verschwimmen.

Es ist nicht zufällig, dass die Projektformate der „wissenschaftlichen Begleitstudien“ und der Evaluation nach wie vor einen hohen Stellenwert innerhalb der Sozialen Arbeit haben, ohne auf der Basis von kontrollierten Studien auch die Frage nach den Wirkungen zu stellen. Bisweilen hat dieses Verhältnis von Fachpraxis und Wissenschaft in der Sozialen Arbeit eher den Charakter einer Art „Komplizenschaft“, ist mithin wenig entkoppelt.

■ Die nahezu zeitgleiche, aber unabgestimmte Entstehung einer universitären und einer fachhochschulgebundenen Sozialen Arbeit als Wissenschaft ist ein historischer Befund, den man bedauern kann, der aber eine Realität darstellt, mit der es umzugehen gilt. Nach einem halben Jahrhundert hat sich diese Ausgangskonstellation der Sozialen Arbeit als Wissenschaft an „zwei Orten“ im Kern nicht wirklich verändert.

Auch wenn es für Studierende ungleich leichter geworden ist, im Zeitalter von BA und MA zwischen den beiden Hochschultypen zu wechseln, auch wenn auf der professoralen Ebene individuelle Karrierewechsel zwischen den beiden Hochschulsystemen längst zum Wissenschaftsalltag gehören, auch wenn es einzelne Kooperationen bei Promotionen, Graduiertenkollegs etc. zwischen den Akteuren geben mag: Die üblichen Ausstattungsmerkmale einer Wissenschaft – Konferenzen, Publikationen, Hand- und Lehrbücher, zentrale wissenschaftliche Kronzeugen und wich-

---

<sup>12</sup> So haben beispielsweise die Förderrichtlinien des Bundesministeriums für Bildung und Forschung in dieser Hinsicht immer wieder Impulse gesetzt, die auch im Feld der Sozialen Arbeit empirische Studien nach sich gezogen haben, etwa im Themenfeld des Kinderschutzes, der frühkindlichen Bildungsforschung oder einer Ungleichheitsforschung, die auch die außerschulischen Einflussebenen in den Blick nimmt.

tige wissenschaftlichen Referenzbezüge – scheinen nach wie vor entlang dieser beiden Hochschulformate sortierbar zu sein, nicht in jedem Einzelfall, nicht kategorisch, aber zumindest in Form von Clustern und Netzwerken mit jeweils deutlich stärkeren Binnenbezügen.

Das Fach selbst hat es bislang nicht geschafft, diese beiden Varianten zu überwinden. Aber dennoch bleibt am Ende die offene Frage, ob es auf Dauer tatsächlich zwei Spielarten einer hochschulgebundenen Sozialen Arbeit als Wissenschaft geben kann. Es wäre vermutlich ein Alleinstellungsmerkmal im Wissenschaftssystem.

## **Literatur**

- Anthor, Ralph Christian (2003): Die Geschichte der Berufsausbildung in der Sozialen Arbeit. Auf der Suche nach Professionalisierung und Identität, Weinheim.
- Bäumer, Gertrud (1929): Die historischen und sozialen Voraussetzungen der Sozialpädagogik und die Entwicklung ihrer Theorie, in: Werner Thole/Michael Galuske/Hans Gängler (Hg.), *KlassikerInnen der Sozialen Arbeit*, Neuwied/Kriftel S. 149–159.
- Bahn Müller, Reinhard/Thomas Rauschenbach/Wolfgang Trede/Ulrich Bendele (1988): *Diplom-Pädagogen auf dem Arbeitsmarkt: Ausbildung, Beschäftigung und Arbeitslosigkeit in einem Beruf im Wandel*, Weinheim.
- Baumert, Jürgen/Peter M. Roeder (1994): „Stille Revolution“. Zur empirischen Lage der Erziehungswissenschaft, in: Heinz-Hermann Krüger/Thomas Rauschenbach (Hg.), *Erziehungswissenschaft. Die Disziplin am Beginn einer neuen Epoche*, Weinheim und München, S. 29–47.
- BMFSFJ, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2013): 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin.
- Bock, Karin/Ingrid Miethe (2010) (Hg.): *Handbuch qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit*, Opladen.
- Engelke, Ernst (1992): *Soziale Arbeit als Wissenschaft: eine Orientierung*. Freiburg i.B.
- Engelke, Ernst (1998): *Theorien der Sozialen Arbeit. Eine Einführung*. Freiburg i.B.
- Gängler, Hans (1998): Vom Zufall zur Notwendigkeit? Materialien zur Wissenschaftsgeschichte der Sozialen Arbeit, in: Armin Wöhrle (Hg.), *Profession und Wissenschaft Sozialer Arbeit. Positionen in einer Phase der generellen Neuverortung und Spezifika in den neuen Bundesländern*, Pfaffenweiler, S. 252–283.
- Gängler, Hans/Thomas Rauschenbach (1996): „Sozialarbeitswissenschaft“ ist die Antwort. Was aber war die Frage?, in: Klaus Grunwald/Friedrich Ortman/Thomas Rauschenbach/Rainer Treptow (Hg.), *Alltag, Nicht-Alltägliches und die Lebenswelt. Beiträge zur lebensweltorientierten Sozialpädagogik*, Weinheim/München, S. 157–178.
- Gesamtvorstand der kommunalen Spitzenverbände (1977): *Ausbildung der Sozialarbeit/Sozialpädagogen an den Fachhochschulen. Entschließung des Gesamtvorstandes der kommunalen Spitzenverbände*, in: *Forum Jugendhilfe*, Vol. 2, S. 36–38.
- Hammerschmidt, Peter/Christian Janßen/Juliane Sagebiel (2019) (Hg.): *Quantitative Forschung in der Sozialen Arbeit*, Weinheim.

- Happe, Bernhard (1976): Chaos als System? Sozialarbeiterausbildung und Praxis, in: Der Städtetag, Vol. 7, S. 374–377.
- Hofstetter, Rita/Bernard Schneuwly (2010): Erziehungswissenschaft als Gegenstand der Historiographie. Eine Disziplin im Spannungsbereich disziplinärer, professioneller und lokaler/internationaler Felder, in: Zeitschrift für Pädagogik, 56 (5), S. 678–702.
- Kufferath, Philipp/Jürgen Mittag (2019): Geschichte der Arbeiterwohlfahrt (AWO), Bonn.
- Lüders, Christian/Thomas Rauschenbach (2001): Sozialpädagogische Forschung, in: Hans-Uwe Otto/Hans Thiersch (Hg.), Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik, Neuwied/Kriftel, S. 562–575.
- Luhmann, Niklas (2005/1970): Formen des Helfens im Wandel gesellschaftlicher Bedingungen, in: Ders., Soziologische Aufklärung 2, Wiesbaden.
- Merten, Roland/Peter Sommerfeld/Thomas Koditek (1996) (Hg.): Sozialarbeitswissenschaft – Kontroversen und Perspektiven, Neuwied.
- Neumann, Sascha/Philipp Sandermann (2019): Empirie als Problem? Theorien der Sozialen Arbeit nach dem Bedeutungsverlust der Grand Theories, in: Zeitschrift für Sozialpädagogik, Vol. 17, Heft 3, S. 231–248.
- Otto, Hans-Uwe/Thomas Rauschenbach (2002): Der Diplomstudiengang, in: Hans-Uwe Otto/Thomas Rauschenbach/Peter Vogel (Hg.): Erziehungswissenschaft: Lehre und Studium. Eine Einführung in vier Bänden. Opladen, S. 21–32.
- Rauschenbach, Thomas (1991): Sozialpädagogik – eine akademische Disziplin ohne Vorbild? Notizen zur Entwicklung der Sozialpädagogik als Ausbildung und Beruf. In: Neue Praxis, Vol. 21, Heft 1, S. 1–11.
- Rauschenbach, Thomas (1992): Sind nur Lehrer Pädagogen? Disziplinäre Selbstvergewisserungen im Horizont des Wandels von Sozial- und Erziehungsberufen, in: Zeitschrift für Pädagogik, Vol. 38, Heft 3, S. 385–417.
- Rauschenbach, Thomas (2000): Soziale Arbeit im Übergang von der Arbeits- zur Wissensgesellschaft? Irritationen und Klärungen des Verhältnisses von Wissenschaftswissen und Praxiswissen in Studium, Lehre, Forschung und Profession, in: Hans Günther Homfeldt/Jörgen Schulze-Krüdener (Hg.), Wissen und Nichtwissen. Herausforderungen für Soziale Arbeit in der Wissensgesellschaft. Weinheim, S. 79–98.
- Rauschenbach, Thomas (2020): Sozialpädagogik an drei Orten. Professionelle und disziplinäre Entwicklungen in den Hochschulausbildungen der Sozialen Arbeit, in: Peter Cloos/Barbara Lochner/Holger Schoneville (Hg.), Soziale Arbeit als Projekt. Konturierungen von Disziplin und Profession, Wiesbaden, S. 145–158.
- Rauschenbach, Thomas/Werner Thole (1998): Sozialpädagogik – ein Fach ohne Forschungskultur? Einleitende Beobachtungen, in: Dies. (Hg.), Sozialpädagogische Forschung. Gegenstand und Funktionen, Bereiche und Methoden, Weinheim/München, S. 9–28.
- Rauschenbach, Thomas/Ivo Züchner (2010): Theorie der Sozialen Arbeit, in: Werner Thole (Hg.), Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch, Wiesbaden, S. 151–175.
- Sachße, Christoph (1986): Mütterlichkeit als Beruf: Sozialarbeit, Sozialreform und Frauenbewegung 1871–1929, Frankfurt/Main.
- Salustowicz, Piotr (1995): Soziale Arbeit zwischen Disziplin und Profession, Weinheim.

- Stichweh, Rudolf (1994): Wissenschaft, Universität, Professionen. Soziologische Analysen, Frankfurt/Main.
- Thiersch, Hans/Thomas Rauschenbach (1984): Sozialpädagogik/Sozialarbeit. Theorie und Entwicklung, in: Hanns Eyferth/Hans-Uwe Otto/Hans Thiersch (Hg.), Handbuch der Sozialarbeit/Sozialpädagogik, Neuwied S. 984–1016.
- Thole, Werner (1994): Sozialpädagogik an zwei Orten. Professionelle und disziplinäre Ambivalenzen eines noch unentschiedenen Projektes, in: Heinz-Hermann Krüger/Thomas Rauschenbach (Hg.), Erziehungswissenschaft. Die Disziplin am Beginn einer neuen Epoche, Weinheim/München, S. 253–274.
- Thole, Werner/Hans Gängler/Michael Galuske (Hg.) (1998): KlassikerInnen der Sozialen Arbeit. Sozialpädagogische Texte aus zwei Jahrhunderten, Neuwied.
- WR, Wissenschaftsrat (1993): 10 Thesen zur Hochschulpolitik, Drucksache 1001/93, Berlin.
- Zacher, Hans F. (1992): Fachhochschulen für Sozialwesen in freier Trägerschaft, in: Caritas, Vol. 93, Heft 4, S. 174–183.

# Transformation wissenschaftlicher Wissensbestände in reflexions- und handlungsleitendes Wissen

## Eine empirische Untersuchung studentischer Situationsanalysen

**Ursula Unterkofler**  
München

In der Sozialen Arbeit wird die Frage, inwieweit sich Student\*innen und Praktiker\*innen auf disziplinäre Wissensbestände beziehen, äußerst kritisch verhandelt. Neben alltäglichen Thematisierungen eines schwierigen Theorie-Praxis-Verhältnisses zeichnet der Forschungsstand ein problematisches Bild:

Praktiker\*innen greifen nur fragmentarisch auf im Studium thematisierte Wissensbestände zurück (Thole/Küster-Schapfl 1997, Ackermann/Seeck 1999), bei Student\*innen kommt es durch das Studium selten zu Irritationen bisheriger Deutungsmuster (Schweppe 2001, 2004), sie entwickeln kaum einen beruflichen Habitus (Becker-Lenz/Müller 2009), der Bezug auf Fachtermini spielt bei der Diagnostik keine zentrale Rolle (Becker-Lenz et al. 2015), Student\*innen und Praktiker\*innen beziehen sich bei der Interpretation von Praxissituationen nur vereinzelt auf wissenschaftliches Wissen (Ghanem et al. 2018).

Andererseits wird bei berufsbegleitend Studierenden gezeigt, dass individuelle Professionalisierungsprozesse gelingen können, wenn bereits vorhandene Kompetenzen, berufsbiografische Erfahrungen und der aktuelle Teamkontext verschränkt thematisiert werden (Busse/Ehlert 2011) oder professionelle Wissensbestände von Praktiker\*innen Bezüge zu disziplinären Diskursen aufweisen, auch wenn sie selbst diese teilweise nicht explizieren (Schneider 2006, Unterkofler 2009, 2014).<sup>1</sup>

Vor dem Hintergrund dieses teils widersprüchlichen Forschungsstandes stelle ich in diesem Beitrag die Frage, wie Studierende wissenschaftliches Wissen in reflexions- und handlungsleitendes Wissen transformieren. Nach einer theoretischen Rahmung und Vorstellung der empirischen Basis des Beitrags (1) stelle ich Ergebnisse aus einer empirischen Untersuchung studentischer Situationsanalysen vor, die zeigen, dass und wie Studierende wissenschaftliche Wissensbestände nutzen, um Praxissituati-

---

<sup>1</sup> Für eine ausführlichere Darstellung des Forschungsstandes vgl. Unterkofler (2018).

onen zu reflektieren (2). Im abschließenden Fazit schließe ich auf die Notwendigkeit einer spezifischen Didaktik Sozialer Arbeit (3).

## 1. Theoretische Rahmung und empirische Grundlage des Beitrags

Sozialarbeiter\*innen beziehen sich beim Handeln auf *professionelles* Wissen, das aus einem Konglomerat von wissenschaftlichem Wissen, Erfahrungswissen und Wissen über lebensweltliche Sinnzusammenhänge der Adressat\*innen besteht (Schützeichel 2007: 561). Dadurch stellt sich die Frage, wie wissenschaftliches Wissen in dieses Konglomerat ‚hineingerät‘. Insofern eine Relevanz wissenschaftlichen Wissens für soziale Praxis grundsätzlich in Frage steht und dieses erst relevant gemacht werden muss (Nowotny 1975), gilt auch für die Soziale Arbeit:

Es „muss die prinzipielle Relevanz in der professionellen Kultur und Habitusbildung der Professionellen aktiv eingebaut und es müssen kognitive Strukturen oder Kompetenzen der Wissenstransformation ... aufgebaut werden“ (Sommerfeld 2014: 139).

Dies verweist auf einen aktiven Transformationsprozess, der dadurch geprägt ist, dass wissenschaftliches Wissen als abstraktes, typisiertes Wissen mit je situations- bzw. fallspezifischen, alltagsweltlichen Beschreibungen von Praxis relationiert wird. Sozialarbeiter\*innen haben daher nicht nur die Aufgabe, sich wissenschaftliches Wissen anzueignen, sie müssen dieses auch für ihre Handlungspraxis relevant machen, indem sie es in Praxisdeutungen transformieren (Dewe 2014: 178ff.). Das bedeutet, (angehende) Sozialarbeiter\*innen müssen auch die ‚Tätigkeit‘ der Transformation erlernen. Es kann kaum erwartet werden, dass Student\*innen eine solche Aufgabe bewältigen können – zumal sie oft gar nicht wissen, dass sie diese Aufgabe haben<sup>2</sup> –, ohne dass ihnen Räume angeboten werden, die explizit für gemeinsames Relationieren bestimmt sind.

Das Datenmaterial, auf dessen Grundlage ich die Analyse durchgeführt habe, stammt aus einem Seminar, das einen solchen Raum eröffnet. Dieses Seminar richtet sich an Studierende eines Bachelor-Studiengangs Soziale Arbeit, die im dritten Semester ein 100-stündiges Praktikum absolvieren. Studierende protokollieren – angelehnt an ethnografische Methoden der Beobachtung – Situationen, die sie im Praktikum erlebt haben. Diese Situationen werden im Seminar analysiert. Im Zuge dessen werden gemeinsam Ideen entwickelt, welche wissenschaftlichen Wissensbestände zu den protokollierten Situationen in Beziehung gesetzt werden kön-

---

<sup>2</sup> Zwar wird in der Sozialen Arbeit die Notwendigkeit, Theorie-Praxis-Bezüge herzustellen, beständig eingefordert. Was das bedeutet, bleibt aber oft ungeklärt (Unterkofler 2019).

nen.<sup>3</sup> Im Seminar findet also bereits ein induktiv geleiteter Prozess der Relationierung statt, bei dem die Studierenden unterstützt werden, wissenschaftliches Wissen in reflexions- und handlungsleitendes Wissen (Praxisdeutungen) zu transformieren.

Im Anschluss an die Arbeit im Seminar verfassen die Studierenden schriftliche Analysen der Situationen, in denen sie relevante wissenschaftliche Wissensbestände mit Bezug auf einschlägige Fachliteratur skizzieren und die ausgewählte Situation vor deren Hintergrund kritisch reflektieren sollen. Ziel des Seminars ist es, dass alle Studierenden mit Fachbegriffen aus dem Seminar gehen, die sie als Recherchebegriffe in der Bibliothek verwenden können. Diese Begriffe werden als *theoretische Konzepte* im Sinne von „sensitizing concepts“ (Blumer 1954: 7) verstanden, die es ermöglichen, bestimmte Phänomene in den dokumentierten Situationen zu erkennen, gleichzeitig aber flexibel zu bleiben für Aspekte der Situation, die mit diesem Konzept nicht verstanden werden können.

Für diesen Beitrag habe ich 35 studentische Situationsanalysen aus zwei unterschiedlichen Seminaren analysiert.<sup>4</sup> In Anlehnung an die Grounded Theory Methodologie (Strauss 1987/2010) wurden diese Daten kodiert, indem ich die unterschiedlichen Situationsanalysen miteinander kontrastiert habe. Mit Hilfe des theoretischen Sampling wurden Ausschnitte für die Feinanalyse ausgewählt, um die Ergebnisse zu verdichten, Verknüpfungen herauszuarbeiten und konzeptionell zu abstrahieren.

## 2. Student\*innen als Noviz\*innen der Transformation

Die Situationsanalysen zeigen, dass die Student\*innen bereits im dritten Semester die herangezogenen theoretischen Konzepte für die spezifischen Situationen, die sie analysieren, ausdeuten und dadurch Relationierungen vornehmen. Sie sind als Noviz\*innen der Transformation wissenschaftlichen Wissens in Praxisdeutungen zu verstehen, die in einem reflektierenden Fazit durchwegs artikulieren, dass ihnen diese ersten Schritte sehr schwerfallen: Die Arbeit im Seminar empfinden sie als produktiv, aber anstrengend; die Verschriftlichung der Analyse ist für die meisten mit Unsicherheiten verbunden.

Im Folgenden zeige ich, welche Wissensarten und -bestände die Student\*innen heranziehen, welche Zielrichtung ihre Analyse dadurch gewinnt (2.1) und wie sie bei der Darstellung der vorgenommenen Relationierungen vorgehen (2.2).

---

<sup>3</sup> Zum didaktischen Aufbau des Seminars vgl. ausführlich Unterkofler (2020).

<sup>4</sup> Die Seminare habe ich selbst durchgeführt. Die untersuchten Situationsanalysen haben die Student\*innen als Leistungsnachweise für diese Seminare bei mir abgegeben.

## 2.1. Wissensarten und Zielrichtung der Analysen: Situationen verstehen, Handeln reflektieren

Als theoretische Konzepte werden Erklärungs- und Veränderungswissen (vgl. Spiegel 2013: 52ff.) herangezogen. Damit richten die Student\*innen den Fokus darauf, die erlebten Situationen zu erklären bzw. zu verstehen sowie professionelle Handlungsmöglichkeiten zu reflektieren.

### Verstehen der Gesamtsituation: Erklärungswissen

*Erklärungswissen* stellt Zusammenhänge dar und ermöglicht, Erklärungs- und Begründungsalternativen zu entwickeln (ebd.: 52f.). Die Studierenden werden mit dem Problem konfrontiert, die erlebte Situation über ihre erste (alltagsweltliche) Interpretation hinaus zu verstehen. Sie fragen: Worum geht es hier überhaupt? Oder: Worum könnte es hier noch gehen?

Aufgrund der induktiven Suche nach passendem Erklärungswissen für die verschiedensten Situationen wählen die Student\*innen unterschiedlichste theoretische Konzepte aus. Sie ziehen Konzepte heran, die grundsätzlich soziale Interaktionen und deren gesellschaftliche Bedingungen theoretisch fundieren, wie *soziale Rollen* (S5), *Macht* (S23, S34) oder *Stigmatisierung* (S29). Weiterhin scheinen ihnen spezifischere Konzepte hilfreich, die konkrete Gegenstände theoretisch rahmen, wie *Hilfe und Kontrolle in der Sozialen Arbeit* (S7), *Eskalationsprozesse* (S15) oder *Teammodelle* (S13). Ebenso greifen sie auf Konzepte zurück, die sich auf Handlungsmuster von Adressat\*innen Sozialer Arbeit beziehen, etwa *Coping* (S33), *erlernte Hilflosigkeit* (S2) oder *psychiatrische Diagnosen* (S31).

Ziehen die Studierenden Erklärungswissen heran, richten sie ihre Analyse darauf aus, die beschriebene Situation in ihrer Gesamtheit als sinnhafte soziale Interaktionseinheit zu erklären bzw. zu verstehen.

---

#### **Beispiel: Eskalationsprozesse**

Die Studentin analysiert eine Konfliktsituation in einer stationären Einrichtung der Suchthilfe. Sie bezieht sich dabei auf das theoretische Konzept der Eskalation, insbesondere auf die verzögerte Eskalation (Schwabe 2010):<sup>5</sup>

„Hierbei spielt die Vorgeschichte der Praxissituation ... eine wesentliche Rolle. Erik<sup>6</sup> hat uns Mitarbeitenden mit den Worten ‚entweder ihr regelt das oder ich

---

<sup>5</sup> Die Quellen, die die Student\*innen im Datenmaterial angeben, finden sich nicht im Literaturverzeichnis dieses Beitrags, da es sich hierbei nicht um Literatur handelt, auf die ich mich in diesem Beitrag beziehe.

mach das auf meine Weise‘ (Z. 11f.)<sup>7</sup> gedroht und befand sich in einem äußerst aggressiven und erregten Zustand (vgl. Z. 12ff.). Ich könnte mir vorstellen, dass das Auftreten Eriks in Verbindung mit einer verzögerten Eskalation ... steht. Die damit verbundene Konfliktverschiebung könnte beschrieben werden, indem er bereits im Vorfeld in Konflikt mit Hannes (ein anderer Adressat, Anm. UU) stand, eventuell aufgrund seines Vorwurfs mit dem gestohlenen Geld, und er nun seine Wut darüber bei uns Mitarbeitenden, also an einer anderen Stelle des Systems – zeitlich, örtlich und in Bezug auf die Personen – herauslässt.“ (S15: 6–7)<sup>8</sup>

Die Studentin nennt in ihrer Analyse unterschiedliche Handlungen (*gedroht; in aggressivem und erregten Zustand; bereits im Vorfeld in Konflikt*) und interpretiert diese nun vor dem Hintergrund von Elementen des theoretischen Konzepts der verzögerten Eskalation (*Konfliktverschiebung; Eskalation an einer anderen Stelle des Systems*). So reinterpretiert sie die Situation als verzögerte Eskalation und macht dadurch die Gesamtsituation (neu) verstehbar.

## Reflexion von Handlungsmöglichkeiten: Veränderungswissen

Veränderungswissen umfasst Handlungsmethoden und -konzepte und ermöglicht, Handlungsalternativen zu entwickeln und zu begründen (Spiegel 2013: 66ff.). Die Student\*innen beschreiben in ihren Praxisprotokollen (eigene) Handlungen und stellen sich die Frage, ob dieses Handeln ‚gut‘ bzw. ‚professionell‘ ist. Veränderungswissen hinzuzuziehen ermöglicht es ihnen, beschriebene Handlungen kritisch zu betrachten, fachlich einzuordnen und begründet Alternativen zu entwickeln.

Die Student\*innen ziehen unterschiedlichste Veränderungswissensbestände heran. Ein Schwerpunkt liegt auf Ansätzen der Beratung und Gesprächsführung, wie *Dimensionen des Beratungshandelns (S24)*, *lösungsorientierte Beratung (S22, S25)*, *klient\*innenzentrierte Gesprächsführung (S25, S29, S31)*, aber auch zielgruppenorientierter *Umgangsweisen mit Menschen mit psychiatrischen Erkrankungen (S31)*. Auch werden Handlungskonzepte wie *Empowerment (S2, S17, S20, S35)* und *Sharing Power (S34)* oder Methoden der Einzelfallhilfe wie *Case-Management (S33)* gewählt sowie Ansätze der niedrigschwelligen Sozialen Arbeit, etwa *Handlungsmuster niedrigschwelliger Sozialer Arbeit (S9, S10, S24)* oder arbeitsfeldspezifischer *Akzeptanzorientierte Drogenarbeit und Psychedelische Ambulanz (S18)*.

---

<sup>6</sup> Alle Namen wurden schon im Zuge des Schreibens der Praxisprotokolle durch die Student\*innen anonymisiert.

<sup>7</sup> Die Studentin verweist hier auf die Zeilennummerierung ihres Praxisprotokolls.

<sup>8</sup> Die Situationsanalysen (S) wurden zur Anonymisierung nummeriert (1–35), die Seitenzahlen beziehen sich auf die Seitennummerierung in den Dokumenten der Student\*innen.

Wenn die Student\*innen Veränderungswissen heranziehen, betrachten sie schwerpunktmäßig einzelne Handlungen der Praktikant\*innen oder der Sozialarbeiter\*innen, um sie vor dem Hintergrund des gewählten theoretischen Konzeptes einzuordnen, zu bewerten und Alternativen zu entwickeln.

---

**Beispiel: Sharing Power**

Die Studentin analysiert eine Situation in einer stationären Einrichtung der Suchthilfe, in der es zu einem Konflikt kommt, weil ein Adressat ein Werkstück behalten möchte, das zum Verkauf am Weihnachtsmarkt vorgesehen ist. Sie bezieht sich dabei auf das Sharing Power-Konzept (Herriger 2014):

„Ein wichtiger Aspekt besteht hier in der Bereitschaft und Aufgabe der Sozialpädagogin, gegenüber dem Adressaten Transparenz über die bestehenden strukturellen Machtverhältnisse in der Suchthilfeeinrichtung herzustellen sowie Gregor über für sein Anliegen relevante und bereits existierende Regelungen und Prozesse wahrheitsgemäß aufzuklären. Entsprechend hätte Laura, mit dem Grundgedanken einer machteilenden Beziehung, bereits zu Beginn des Dialogs ihre Zuständigkeit benennen sollen, um Gregor auf diese Weise Teilhabe an den ihn betreffenden Dienstleistungsprozessen zu gewähren und Gelegenheit zu geben, seinen Wunsch, das Schachbrett zu behalten, äußern zu können.“ (S34: 11)

Vor dem Hintergrund von Handlungsprinzipien des Sharing Power-Konzeptes (*Transparenz über Machtverhältnisse, machteilende Beziehung*) ordnet die Studentin das Handeln der Sozialarbeiterin ein und reflektiert es kritisch. Daraus leitet sie Handlungsalternativen (*Zuständigkeit benennen, Gelegenheit geben*) ab, die sie als in der Situation möglich und vor dem Hintergrund der Prinzipien angemessen ansieht.<sup>9</sup>

---

## 2.2. Deduktiv – induktiv, explizit – implizit: Darstellung von Relationierungen

Die Ergebnisse der Relationierungsprozesse stellen die Student\*innen unterschiedlich dar. Ich konnte zwei Unterscheidungskriterien erkennen, wie Student\*innen die von ihnen hergestellten Relationen argumentativ festhalten: deduktive vs. induktive Argumentationslinien sowie explizite vs. implizite Bezüge auf theoretische Konzepte. Diese stelle ich dar und fasse deren Zusammenspiel schließlich in vorgefundenen Mustern zusammen.

---

<sup>9</sup> Die Einordnung des Handelns vor dem Hintergrund theoretischer Konzepte führt nicht zwangsläufig zu Kritik und Entwicklung von Alternativen, vgl. Beispiel „Switchen“ (s.u.).

## Deduktive vs. induktive Argumentationslinien

Die Student\*innen entwickeln die Ideen, welche theoretischen Konzepte sie zur Analyse heranziehen, im Rahmen des Seminars induktiv (s.o. Abschnitt 1). Fast alle Situationsanalysen sind in ihrer Verschriftlichung jedoch grundsätzlich deduktiv aufgebaut (Einleitung, Situationsbeschreibung, Klärung relevanter theoretischer Konzepte anhand von Literatur, Analyse der Situation als Relationierung theoretischer Konzepte und beschriebener Situation, Fazit). In einzelnen Fällen ist hingegen die Gesamtstruktur der Situationsanalyse induktiv aufgebaut. Die Klärung der theoretischen Konzepte anhand von Literaturbezügen passiert erst an dem Punkt der Analyse, an dem sie relevant werden.

---

### ***Beispiel: Stigmatisierung***

Die Studentin analysiert eine Situation, die sich bei einer Begleitung einer Adressatin des sozialpsychiatrischen Dienstes zum Zahnarzt in einem öffentlichen Verkehrsmittel ereignet hat:

„Insbesondere je mehr Menschen Frau Müller begrüßt hatte, desto weniger beachteten andere Passagiere ihr Verhalten. Es handelt sich um Stigmatisierung. Der amerikanische Soziologe Erving Goffman geht davon aus, dass bei einer sozialen Begegnung die Wahrnehmung des Gegenübers von der Erwartungshaltung geprägt ist, welche er als ‚Antizipationen, die wir haben, indem wir sie in normative Erwartungen umwandeln, in rechtmäßig gestellte Anforderungen‘ (Goffman 1990: 10) beschreibt. Diese Erwartungen werden laut Goffman bereits bei der ersten Begegnung und unbewusst wirksam (ebd.). (...) Der Theorie von Erving Goffman folgend ist das Verhalten von Frau Müller in dieser Situation als ein Stigma aufgenommen worden“.

Es folgt eine Klärung des Stigma-Begriffs nach Goffman. (S29: 7–8)

Die Studentin löst die Anforderung, relevante Konzepte dar- und Bezüge zur Situation herzustellen, induktiv: Sie beschreibt einen Ausschnitt aus der Situation (*je mehr begrüßt, desto weniger beachtet*), um im Anschluss ein theoretisches Konzept zu präsentieren, durch das die Interaktion erklärbar wird.

---

Aber auch innerhalb der analytischen Texte, die im Rahmen der generell deduktiv aufgebauten Situationsanalysen geschrieben wurden, werden deduktive und induktive Argumentationslinien verfolgt, auch wenn die gewählten theoretischen Konzepte vorab schon unter Rückgriff auf Fachliteratur geklärt wurden.

Im Abschnitt der eigentlichen Analyse bedeutet *deduktiv* dann, dass zuerst ein Aspekt des theoretischen Konzepts genannt und dieser dann auf Beispiele aus der beschriebenen Situation bezogen wird.

---

**Beispiel: Switchen**

Die Studentin zitiert ein konkretes Handlungsmuster in der offenen Sozialen Arbeit und bezieht es dann auf die Situation, die beim gemeinsamen Kochen im Rahmen der beruflichen Hilfen stattfindet:

„...gibt es oft keine klaren Grenzen zwischen Alltagskommunikation und Problembearbeitung. In Einrichtungen der offenen, niedrighschwelligigen Sozialen Arbeit haben wir beobachtet, dass Professionelle zwischen Alltagskommunikation („Small-Talk“) und der Bearbeitung eines ernsthaften Themas, z.B. eines Problems der AdressatIn, relativ unvermittelt hin- und her springen“ (Breitwieser u.a. 2016: 38).

Dieses Element lässt sich in dieser Praxissituation sehr gut erkennen. Gleich zu Beginn ging es um das selbständige Kochen, was Sofia (Sozialarbeiterin, Anm. UU) nutzt, um Peter danach zu fragen, ob er denkt ein Dachdecker muss selbständig arbeiten (Zeile 13–14). Hier wurde anfangs ein Alltagsgespräch geführt, Sofia „switcht“ dann zum Ziel des Projektes, der Berufsfindung. Nach meinen Erzählungen zu eigenen Erfahrungen beim Dachdecken und seinen Antworten zum Fliesen legen, lenkt Sofia wieder das Gespräch auf Hans‘ KFZ-Mechatronikerlehre (Zeile 24–25). Nach seiner Antwort, wo er die Ausbildung angefangen hat, ergänzt er freiwillig, dass er sie wieder abgebrochen hat. Ich steige vorerst nicht auf den Abbruch ein, sondern erwähne, dass ich die Werkstatt kenne und auch bald Reifen wechseln muss. Darauf erzählt er von sich aus, über seine Erfahrungen beim Reifenwechseln. Danach komme ich wieder auf den Abbruch der Ausbildung zurück.“ (S6: 6)

Die Studentin argumentiert deduktiv, indem sie zuerst das theoretische Konzept des ‚Switchens‘ nennt, um dann zu argumentieren, dass sich dieses in der Praxissituation *erkennen lässt*. Sie führt im Anschluss mehrere abwechselnde Redebeiträge als Beispiele an, die Wechsel zwischen alltäglichen Themen (*Kochen, Dachdecken, Fliesen legen, Reifen wechseln*) und zu bearbeitenden Problemen (*zum Ziel des Projekts, KFZ-Mechatronikerlehre, Abbruch der Ausbildung*) markieren.

*Induktives* Argumentieren bedeutet in grundsätzlich deduktiv aufgebauten Situationsanalysen, dass zuerst Beispiele aus der Situationsbeschreibung genannt werden. Im Anschluss wird daraus abgeleitet, dass es sich dabei um ein Phänomen handelt, das durch das gewählte theoretische Konzept erklärt wird.

---

**Beispiel: Akzeptierende Drogenarbeit**

Die Studentin analysiert eine Situation, die im Rahmen eines Suchtpräventionsprojektes auf einer Party in einem Club stattfindet:

„... als der Mann stark schwankend auf den Infostand zusteuert. Die Situation wird erst mal nur beobachtet, bevor etwas unternommen wird. Die akzeptierende Drogenarbeit sieht den Menschen als mündiges, zu Selbstverantwortung und Selbstbestimmung fähiges Wesen, die Ausfallerscheinung wird toleriert. Möglicherweise hätte sich der Mann noch ohne fremde Hilfe zurechtfinden können.“ (S18: 10)

Die Studentin beschreibt zuerst einen Ausschnitt des dokumentierten Handelns (*nur beobachtet*), um anschließend Prinzipien akzeptierender Drogenarbeit (*Menschen als mündige Wesen*) zu nennen und das Handeln – als Fall dieses Prinzips – zu begründen.

## Explizite vs. implizite Bezüge auf theoretische Konzepte

Diese Beispiele aus studentischen Situationsanalysen zeigen, dass sich die Student\*innen auf Fachwissen beziehen, das sie – vorab oder im analytischen Text – durch Bezüge auf Fachliteratur fundieren. Die theoretischen Konzepte, mit denen in der Analyse gearbeitet wird, werden also explizit benannt und mit Literaturverweisen belegt. Zusätzlich – nie ausschließlich, jedoch in unterschiedlichem Maße – finden implizite Bezüge auf theoretische Konzepte statt: Es werden Fachbegriffe verwendet und in die Analyse der Situation einbezogen, ohne diese zu klären. Dies legt nahe, dass die Fachbegriffe nicht als Fachbegriffe verstanden werden, die auf theoretischen Konzepten fußen und deshalb klärungsbedürftig sind.

### ***Beispiel: Nähe und Distanz***

Dies ist ein weiterer Ausschnitt der o.g. Analyse der Situation im Rahmen eines Suchtpräventionsprojektes:

„Während des Tripsittens hielt der Mann stetig meine Hand und drückte teilweise äußerst fest zu. Obwohl dies kein Problem für mich darstellte, sollte trotzdem ein richtiges Verhältnis von Nähe und Distanz gewahrt werden.“ (S18: 9).

Die Studentin beschreibt hier eine körperliche Interaktion (*hielt stetig meine Hand*). Sie stellt im Anschluss einen Bezug zum Konzept angemessener *Nähe und Distanz* her. Dieses Konzept nennt sie nur als Begriff, die Klärung des Konzepts bleibt aus. Dadurch bleibt der Bezug selbst diffus.

Zusammenfassend können unterschiedliche Argumentationsmuster benannt werden, die im Zusammenspiel der Unterscheidungskriterien erkennbar sind: Beim *deduktiv-expliziten* Argumentationsmuster werden theoretische Konzepte vorab geklärt, in der Analyse entsprechende Begrifflichkeiten explizit genannt und Beispiele aus der Situation aufgeführt, die vor dem Hintergrund dieser Begriffe neu verstanden oder kritisch betrachtet werden können.

Beim *induktiv-expliziten* Argumentationsmuster werden Beispiele aus der Situation genannt, im Anschluss passende theoretische Konzepte angeführt, geklärt und argumentiert, dass sie dazu dienen, die beschriebenen Situationen neu zu verstehen oder kritisch zu betrachten. Dabei werden mehr theoretische Konzepte herangezogen als im deduktiv-expliziten Ar-

gumentationsmuster, da von der (komplexen) Handlungspraxis aus argumentiert wird und im Zuge der Analyse offensichtlich unterschiedlichste Aspekte der Situation als theoretisierbar auffallen.

Beim *induktiv-impliziten* Argumentationsmuster werden in der Analyse Fachbegriffe verwendet, die im Zuge der Analyse als relevant erachtet werden, um die beschriebenen Situationen zu verstehen und kritisch zu betrachten. Allein durch die Verwendung dieser Begriffe finden Relationierungen statt, diese bleiben jedoch implizit – die Fachbegriffe werden nicht als solche expliziert und theoretisch geklärt. Das induktiv-implizite Argumentationsmuster tritt insbesondere innerhalb grundsätzlich deduktiv aufgebauter Situationsanalysen auf. Die Student\*innen klären theoretische Konzepte zwar vorab, beziehen sich in der Analyse aber nicht ausschließlich darauf.

Zusätzlich entwickeln sie induktiv Bezüge zu weiteren Konzepten, da sie mit den vorab gewählten und geklärten Konzepten viele Aspekte der Situation nicht erklären können und ‚automatisch‘ weitere Konzepte hinzuziehen, um der Komplexität der Situation in der Analyse gerecht zu werden. Das induktive Textmuster lässt eine komplexere Herstellung von Bezügen zu, denn die Entscheidung, was einbezogen wird, wird logisch nicht vorab getroffen. Allerdings tun sich die Student\*innen dann meist schwerer, auch alle verwendeten Konzepte als solche – auch in Abgrenzung zu alltäglichen Bedeutungen derselben Begriffe – zu erkennen und (zumindest kurz) zu klären.<sup>10</sup>

### **3. Fazit: Transformationsprozesse unterstützen als zentrale Aufgabe einer Didaktik Sozialer Arbeit**

Die Ergebnisse zeigen, dass die Student\*innen schon im dritten Semester erste Schritte machen, wissenschaftliche Wissensbestände in reflexions- und handlungsleitendes Wissen zu transformieren. Dass die Situationsanalysen Ergebnis harter Arbeit im Seminar und am Schreibtisch darstellen, unterstreicht, dass hier aktiv zu gestaltende Prozesse des Relevant-Machens wissenschaftlicher Wissensbestände für die Deutung von Handlungspraxis stattfinden. Insofern verwundert der eingangs dargestellte Forschungsstand nicht. Denn dass Student\*innen und Praktiker\*innen Bezüge nicht nur implizit herstellen, sondern auch explizieren können, erfordert ein durchgängiges Thematisieren und Praktizieren von Relationierungsprozessen schon im Rahmen des Studiums.

---

<sup>10</sup> Besonders anfällig dafür sind theoretische Konzepte, die als Begriffe in die Umgangssprache aufgenommen wurden (Dewe 2004: 185).

Nicht nur die engagierte Arbeit der Studierenden im Seminar, auch ihre Umsetzung der Anforderungen an die schriftliche Analyse zeigen, dass sie bereit und motiviert sind, diese Arbeit zu leisten. Die Ergebnisse meiner Analyse geben erste Hinweise darauf, welche Bezüge die Student\*innen herstellen (zu Erklärungs- und Veränderungswissen), wie sie dies tun (deduktiv-explizit, induktiv-explizit, induktiv-implizit) und wobei sie Schwierigkeiten haben (etwa beim Explizieren).

Vor dem Hintergrund, dass ich die Situationsanalysen aus einem einzelnen didaktisch spezifisch aufgebauten Seminar analysiert habe, kann ich nur feststellen: Verschiedene bestehende (kasuistische) Seminarkonzepte müssten zusammengetragen und ihr Potential für die Unterstützung von Transformationsprozessen von Student\*innen (empirisch) ausgelotet werden, um eine Didaktik Sozialer Arbeit zu entwickeln, die diese Aufgabe von Lehre Sozialer Arbeit zentral in den Blick nimmt. Im Hinblick auf den Forschungsstand ist dies dringend angezeigt, um die Tätigkeit des Relationierens im Laufe des Studiums auszubauen und zu verstetigen.

Studierende könnten so einen Modus der Reflexion entwickeln, der wissenschaftliche Wissensbestände miteinschließt und sie explizierbar macht. Ein verinnerlichter Modus der Reflexion könnte auch in ihren (späteren) praktischen Tätigkeiten wirkmächtig werden, insbesondere, weil eine solche Didaktik Sozialer Arbeit auch im Bereich der beruflichen Weiterbildung einen Ansatz darstellen könnte, der Berufseinsteiger\*innen genauso wie erfahrene Sozialarbeiter\*innen in der Erschließung (neuer) wissenschaftlicher Wissensbestände und in deren Relationierung zu alltäglicher Handlungspraxis unterstützt.

## **Literatur**

- Ackermann, Friedhelm/Dietmar Seeck (1999): *Der steinige Weg zur Fachlichkeit*, Hildesheim.
- Becker-Lenz, Roland/Silke Müller (2009): *Der professionelle Habitus in der sozialen Arbeit*, Bern.
- Becker-Lenz, Roland/Joel Gautschi/Cornelia Rügger (2015): Nicht-standardisiertes Wissen und nicht-methodisiertes Können in der sozialen Diagnostik, in: *Neue Praxis* 45(3), S. 270–279.
- Blumer, Herbert (1954): What is Wrong with Social Theory?, in: *American Sociological Review* 19(1), S. 3–10.
- Busse, Stefan/Gudrun Ehlert (2011): Professionalität zwischen Kontinuität und Veränderung – berufsbegleitend Studieren, in: Roland Becker-Lenz (Hg.), *Professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit*, Wiesbaden, S. 214–242.
- Dewe, Bernd (2014): Transformation wissenschaftlicher Informationen in Praxisdeutungen, in: Ursula Unterkofler/Elke Oestreicher (Hg.), *Theorie-Praxis-Bezüge in professionellen Feldern*, Opladen, S. 77–197.

- Ghanem, Christian/Ingo Kollar/Frank Fischer/Thomas R. Lawson/Sabine Pankofer (2018): How do social work novices and experts solve professional problems?, in: *European Journal of Social Work* 21(1), S. 3–19.
- Nowotny, Helga (1975): Zur gesellschaftlichen Irrelevanz der Sozialwissenschaften, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Sonderheft 18, S. 324–342.
- Schneider, Sabine (2006): *Sozialpädagogische Beratung*, Tübingen.
- Schützeichel, Rainer (2007): Laien, Experten, Professionen, in: ders. (Hg.), *Handbuch Wissenssoziologie und Wissensforschung*, Konstanz, S. 546–578.
- Schweppe, Cornelia (2001): Biographie und Studium, in: *Neue Praxis* 31(3), S. 271–285.
- Schweppe, Cornelia (2004): Das Studium der Sozialen Arbeit als biografischer Aneignungsprozess, in: Andreas Hanses (Hg.): *Biographie und Soziale Arbeit*, Baltmannsweiler, S. 144–165.
- Sommerfeld, Peter (2014): Kooperation als Modus der Verknüpfung von Wissenschaft und Praxis am Beispiel der Sozialen Arbeit, in: Ursula Unterkofler/Elke Oestreicher (Hg.), *Theorie-Praxis-Bezüge in professionellen Feldern*, Opladen, S. 133–155.
- Spiegel, Hiltrud (2013): *Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit*, München.
- Strauss, Anselm L. (1987/2010): *Qualitative Analysis for Social Scientists*, Cambridge.
- Thole, Werner/Ernst-Uwe Küster-Schapfl (1997): *Sozialpädagogische Profis*, Opladen.
- Unterkofler, Ursula (2009): „Akzeptanz“ als Deutungsmuster in der Drogenarbeit, Berlin.
- Unterkofler, Ursula (2014): *Gewalt als Risiko in der offenen Jugendarbeit*, Opladen.
- Unterkofler, Ursula (2018): Professionsforschung im Feld Sozialer Arbeit, in: Christiane Schnell/Michaela Pfadenhauer (Hg.), *Handbuch Professionssoziologie*, Wiesbaden, S. 1–21.
- Unterkofler, Ursula (2019): „Das war mir zu theoretisch...“ Zum Verhältnis zwischen Theorie und Praxis in der Hochschullehre, in: *Soziale Arbeit* 68(1), S. 2–8.
- Unterkofler, Ursula (2020): Ethnografische Methoden als didaktische Ressource, in: Felix Albrecht/Alexa Maria Kunz/Günter Mey/Jürgen Raab (Hg.), *Qualitativ Forschen als Schlüsselqualifikation*, Weinheim/Basel.

# Das Transfervverständnis aus Sicht der Sozialarbeitsstudierenden

**Bettina Radeiski**  
Hamburg

## 1. Das allgemeine und das studentische Interesse an Theorien

Das Interesse an Theorien (in) der Sozialen Arbeit ist von Grund auf *praktisch motiviert*, erwächst also aus der praktischen Bezugnahme auf die gesellschaftlichen und sozialen Gegebenheiten. Führt man sich das vor Augen, so mag es irritieren, dass die Frage nach einem richtigen und angemessenen Verhältnis von Theorie und Praxis in der Wissenschaft der Sozialen Arbeit als offene, zuweilen kontroverse Frage sehr unterschiedlich behandelt und beurteilt wird. So weisen Pantuček und Posch (2009: 15) darauf hin, dass sich das Thema „Theoriediskussion“ „nicht wirklich systematisch und somit abschließend abhandeln“ lasse, da die Theoriediskussion zu umfassend geführt werde und die Soziale Arbeit in ihrer Praxis zu vielgestaltig sei.

Doch wenn man nach einem bindenden Element in den verschiedenen theoretischen Beiträgen zum Verhältnis von Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit Ausschau hält, stößt man sehr schnell auf die Infragestellung dieser Dichotomie. Es besteht Einigkeit darin, Theorie und Praxis nicht als zwei „ganz verschiedene“ Dinge betrachten zu wollen:

„Theorie‘ und ‚Praxis‘ bezeichnen ... ja nicht Personen, sondern zwei Formen des Umgangs mit einem Gegenstand. [...] Praxis erfordert ... das Streben nach mehr, nach besserer Praxis. All das ist nicht über bloßes Handeln zu erreichen“ (ebd.: 16).

Vorläufer (2009: 33) geht sogar so weit, das „isolierende Und“ zwischen den beiden Seiten zu tilgen, vielmehr gelte es, „dieses Ganze als einen integrativen Prozess zu begreifen, der wiederum als dialektischer und zugleich geschichtlicher gedacht werden“ müsse.

Wenn Wissenschaftler\*innen das Auseinanderfallen von Theorie und Praxis am Stellenwert oder an der Form von Theorie problematisieren, impliziert dies Ansprüche und Maßstäbe an letztere, die in den von Pro-

fessionalisierungsdiskussionen und -strategien der Sozialen Arbeit getragenen Begriffen wie *Handlungsorientierung* bzw. *Handlungswissen* aggregieren.<sup>1</sup> In diesem Sinn werden in der Wissenschaft der Sozialen Arbeit nicht nur Theorien, sondern *Konzepte* entwickelt, die sich des Auftrags annehmen, Maximen und Leitlinien für verantwortliches Denken und Handeln gegenüber der Gesellschaft und dem Menschen zu formulieren (vgl. Thiersch 2014).

Handlungstheorien und Konzepte bemühen sich darum, für die Praxis der Sozialen Arbeit *nützlich*es oder zumindest *der Orientierung dienendes* Wissen hervorzubringen (vgl. Staub-Bernasconi 2018: 290ff.). Man kann sogar sagen, dass die Theoriebildung der Sozialen Arbeit eine wesentliche Bestimmung darin hat, durch die Wissenschaft begründetes Handeln zum Leitfaden jeder Erkenntnis zu machen (vgl. Heiner 2004).

Je weniger nun eine Theorie als Handlungstheorie oder Konzept *angelegt* ist, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass auch Studierende der Sozialen Arbeit ihr gegenüber kritisch werden. Äußerungen wie „*Das ist mir zu theoretisch!*“ oder „*Ich weiß gar nicht, was ich mir darunter praktisch vorstellen soll!*“ (vgl. Unterkofler 2019) verweisen dabei auf ein durchgehendes Problem, das allerdings weniger den Studierenden als der *Problematisierungsweise* des Verhältnisses von Theorie und Praxis anzulasten ist.

Wurden Studierende in empirischen Studien nach ihrem Verständnis von Theorie und Praxis befragt (vgl. Müller/Gerber/Markwalder 2014, Thon 2014), bedienten sich sowohl die Fragen als auch die Antworten zweier nicht folgenlos bleibender Abstraktionen: Die Frage nach dem Verhältnis von Theorie und Praxis abstrahiert in der Regel von der Besonderheit einer bestimmten Theorie oder der Besonderheit einer bestimmten Praxis. Sie behauptet, dass dieses Problem auf genau dieser Abstraktionsebene von Theorie und Praxis *überhaupt* zu verorten und damit auch dort zu reflektieren oder sogar zu lösen sei. Diese Abstraktionsebene läuft Gefahr, zu übersehen, dass Theorie für viele – und nicht zuletzt auch für Studierende – eine beliebte Projektionsfläche für alles Mögliche ist (vgl. Rauschenbach/Züchner 2012: 151).

Versuche, diesen Abstraktionen etwas entgegenzusetzen, wurden u.a. von Dewe (2009) oder Unterkofler (2020; Beitrag in diesem Heft) unternommen. So weist Dewe (2009: 47) darauf hin, dass es zur Untersuchung des Theorietransfers „Aufschluss über den Wandel des Wissens in diesem Prozess“ brauche. Die Notwendigkeit, Wissens- und Handlungsformen

---

<sup>1</sup> vgl. u.a. Krefl/Müller (2010), Geißler/Hege (2007), Galuske (2013), Staub-Bernasconi (2018)

zu differenzieren, wird hier damit begründet, dass es sich beim Vermittlungsprozess zwischen Theorie und Praxis um einen „gleichzeitig stattfindenden Adaptionsprozess“ handle, „in dem die (zukünftigen) Berufspraktiker die jeweils brauchbaren wissenschaftlichen Wissens Elemente unter der Dominanz berufs-/lebenspraktisch erprobter Deutungsmuster in Handlungswissen übersetzen“ müssen (ebd.: 48). Erst die genaue (Selbst-) Reflexion der Veränderungen von wissenschaftlichem und beruflichem Praxiswissen der Sozialen Arbeit ergäbe Hinweise auf Möglichkeiten und Folgen der Wissensvermittlung (ebd.). Ziel könne es nicht einfach sein, möglichst viel zu wissen, sondern das Gewusste zu reflektieren, also „umsichtig und nachsichtig zu hinterfragen“ (ebd.: 60).

Der in diesem Aufruf, (selbst-)reflexiv dem Transfer zu begegnen, enthaltenen Differenzierung zwischen (professionellem) Wissen und (professionellem) Handeln – statt zwischen Theorie und Praxis (vgl. Berger/Luckmann 1994) – folgt auch Unterkofler (2019), wenn sie dafür plädiert, zwischen verschiedenen, in Theorie und Praxis enthaltenen Wissensarten und Handlungsweisen zu unterscheiden. Professionelles Wissen setze sich aus wissenschaftlichem Wissen, Erfahrungswissen und Wissen über Lebenswelten der Adressat\*innen zusammen. Alle drei Wissensarten, die auch Schützeichel (2007: 561) zu professionellem Wissen verschmelzen lässt, seien theoretisch (vgl. Unterkofler 2019: 5).

Es ist festzuhalten, „dass sich wissenschaftliches Wissen (wissenschaftliche Theorien) und in der Praxis generiertes Wissen (Praxistheorien) lediglich in Bezug auf ihre Systematisierung, logische Stringenz und empirische Überprüfung sowie in Bezug auf Grade ihrer expliziten oder impliziten Verfügbarkeit differenzieren lassen“ (ebd., anknüpfend an Strübing 2008 und Soeffner 2004). Das professionelle Handeln werfe die Frage auf, welches Wissen nun für die jeweilige Situation passend erscheine und was dieses Wissen in der jeweiligen Handlungssituation bedeute (Unterkofler 2019: 5f.).

Diese Frage ist nicht zuletzt deshalb von Bedeutung, weil die berufliche Praxis Sozialer Arbeit, die (angehende) Praktiker\*innen vor Ort kennenlernen, aufgrund des Zeit- und Entscheidungsdrucks auf das rasche Erkennen von Handlungsmöglichkeiten angewiesen ist. In diesem Sinn kann Unterkofler nur zugestimmt werden, wenn sie dafür wirbt, „Wissen über das komplexe Verhältnis zwischen Theorie und Praxis als Professionswissen zu begreifen und es (immer wieder) zum Gegenstand der Lehre zu machen“ (ebd.: 7).

Vor diesem Hintergrund soll im Folgenden ein Projekt vorgestellt werden, in welchem Dieter Röh und ich Studierende des Masters Soziale Arbeit an der HAW Hamburg aufschreiben ließen, an welcher Stelle sie

den Transfer einer bestimmten Theorie in die Praxis als *wirkmächtig* oder als *wünschenswert wirkmächtig* entdecken. Herausgekommen sind fünf Essays und kurze wissenschaftliche Beiträge zum Theorie-Praxis-Transfer, die in der Fachzeitschrift *standpunkt : sozial* des Departments Soziale Arbeit an der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg veröffentlicht worden sind.

## 2. Der Theorie-Praxis-Transfer als gedachte Wirkmächtigkeit

Im Sommersemester 2019, im Rahmen des Seminars „Wissenschaft der Sozialen Arbeit“ im Masterstudiengang Soziale Arbeit, regten wir Studierende dazu an, eigenständig zu forschen und das individuelle Wissen aus der Praxis mit Theorien aus dem Seminar zu verknüpfen. Unser Anliegen war es, forschendes Lernen ernsthaft in der Hochschullehre anzuwenden, indem wir die Wirkmächtigkeit von Theorien und theoretischen Perspektiven von Studierenden beobachten und nachvollziehen ließen. Wir forderten die Studierenden auf, den abstrakten und assoziativen Standpunkt gegenüber dem Theorie-Praxis-Transfer zu verlassen und zu reflektieren, wie die im Studium präsenten Theorien Wirkmächtigkeit in der Praxis der Sozialen Arbeit entfalten. Der jeweilige Forschungsprozess der einzelnen Vorhaben wurde in gemeinsamen Sitzungen dem Plenum vorgestellt und von allen, auch von uns, auf Augenhöhe diskutiert und kritisch begleitet.

Im Unterschied zu didaktischen Angeboten, in denen Studierende wissenschaftliche Wissensbestände und -transformationen *einer besonderen Praxis* reflektieren (vgl. u.a. Unterkofler 2020), ging es uns um die umgekehrte Perspektive. Nicht ein empirischer Fall bzw. eine Vielzahl solcher Fälle bildete den Ausgangspunkt der Reflexion, sondern die jeweils besondere Präsenz einer Theorie als Ganze im wissenschaftlichen Diskurs. Die Wahl des Themas und die Aufbereitung der zugrunde gelegten Theorie lagen völlig in den Händen der Studierenden. Sie wählten eine Theorie oder ein Konzept aus der Wissenschaft der Sozialen Arbeit und eine der folgenden Leitfragen aus:

„A) Wie und wo begegnen Sie der und verorten Sie die von Ihnen gewählte Theorie? B) An welchen Stellen in der Praxis entdecken Sie die Transformation von theoretischem in ein handlungsbezogenes Wissen? In welchen (einzelnen) Fällen vermissen Sie sie? C) Wo sehen Sie praxismodifizierende Momente oder erhoffen sich solche? D) Von welcher Theorie versprechen Sie sich eine aktive Einwirkung der Wissenschaft auf die Praxis? Oder umgekehrt: E) Welcher bereits wirkenden Theorie sollten Grenzen gesetzt werden?“

Auf diese Weise wollten wir sicherstellen, dass die Theorie als Ausgangspunkt der theoretisch-praktischen Reflexion in ihrer Vielschichtigkeit oder gegebenenfalls auch Widersprüchlichkeit erfasst und verstanden wird. Studierende sollten sich in einem ersten Schritt eine Theorie *als solche* vornehmen und sie in ihrer sich selbst und ihre Momente bestimmenden Identität erfassen, um ihre potentielle Wirkmächtigkeit in der Gesellschaft (besser) beurteilen zu lernen. Der Vorteil dieser Herangehensweise besteht darin, zu verhindern, dass Theorien als bloße „Toolsets“ behandelt werden, aus denen man sich nur das (Bruch-)Stück einer Theorie herausgreift, das zur Praxis passt, und den Rest ignoriert. Die Theorie selbst wäre dann nicht mehr als die bloße Summe der aus ihr herausgegriffenen Wissensbestände, kein organisches Ganzes, das seinerseits den in ihr enthaltenen Einzelaussagen ihre Bedeutung und Rolle verleiht.

Eine kritisch-reflektierende Beurteilung wissenschaftlicher Theorien hinsichtlich ihrer inneren Kohärenz sowie ihrer Aussagekraft gegenüber der gesellschaftlichen Wirklichkeit, die sie gerade in ihrer inneren Einheit und Genese zu beschreiben beansprucht, wäre dann nicht mehr gewährleistet. In der Konsequenz erschienen auch die Genese und Bedeutung der herausgegriffenen Einzelaussagen primär außertheoretischer Natur, nämlich begründet und bestimmt durch die jeweils besondere Praxis. Letztlich wäre die Theorie nicht mehr als ein bloßes Sediment von empirisch generierten Vorstellungsmustern zu bestimmten Fällen.

Teilen Studierende – so lässt sich an den Essays und kurzen Beiträgen beobachten – die Genese und Bedeutung einer bestimmten Theorie, so sehen sie in der Praxis ihre unzureichende Umsetzung oder gar deren Verhinderung. Wir haben es bei dieser Perspektive nicht mit einem Standpunkt zu tun, der sich aus der Praxis heraus kritisch gegen die Theorie wendet, sondern mit der Einsicht in einen theoretischen Gedanken, dessen transformative Wirkung in der zu beurteilenden Praxis gesucht bzw. entdeckt wird. Die Antworten und Diskussionsergebnisse der Studierenden fallen dabei durchaus unterschiedlich aus.<sup>2</sup>

Jenseits der Unterschiedlichkeit der Ergebnisse der Studierendenbeiträge lassen sich allerdings zwei zentrale allgemeine Beobachtungen anstellen, die das Spannungsverhältnis von Wissenschaft und Praxis betreffen. Die Theorien und Konzepte, die von den Studierenden als „wirkmächtig“ aufgegriffen wurden, können erstens als Indikatoren des wissenschaftlich *Wünschenswerten* und *Denkbaren* betrachtet werden: Für interessant und relevant befunden wurden dabei insbesondere die grund-

---

<sup>2</sup> Zur näheren Betrachtung dieser Unterschiede sei nochmals auf die Veröffentlichung im *standpunkt : sozial* verwiesen.

sätzlichen Annahmen über Individuen und Gesellschaft, die sich in Form von Interessen und Bedarfen sowie gelingender Interaktion und Kommunikation zeigen und die Lebenspraxis maßgeblich bestimmen. Hierbei wird deutlich, dass die (vorgestellte oder gegebene) Wirkmächtigkeit dafür sorgt, dass die Theorie oder das Konzept mehr sind als nur ein ‚Stück Papier‘, nämlich den Charakter eines argumentativ ausformulierten Maßstabs oder einer ausgewiesenen Leitlinie für die Praxis zugeschrieben bekommen (vgl. Engel/Isbrecht 2020).

Zweitens fällt bei der Wiedergabe der Theorien und Konzepte aus Studierendenperspektive die Übernahme besonderer sprachlicher Mittel aus den Originaltexten auf. Mehr als alle anderen Wörter werden Schlagwörter aus den Theorien herausgegriffen, in welchen der Anspruch auf Wirkmächtigkeit stilistisch komprimiert und in einprägsamer Form zum Ausdruck gebracht wird. Wissenschaftliche Schlagwörter enthalten Positionen, Programme, Tendenzen oder Sachverhalte in verdichteter Form, sie werten und präsentieren ein Anliegen mit emotionaler Aufladung, z.B. durch Hochwertworte wie *Anerkennung* oder *Bildung* im Beitrag von Qarizadah, Selmaier und Staab (2020). Der Art und Weise, wie Studierende unterschiedliche wissenschaftlich-programmatische Schlagwörter aufgreifen und so die Wirkmächtigkeit einer Theorie sprachlich unterstützen, widmet sich daher der letzte Abschnitt.

### **3. Der Theorie Wirkmächtigkeit durch Sprache verleihen wollen**

Sprache ist das zentrale Medium unserer Erfahrungsbasis und unserer Wissenskonstitution (vgl. Felder 2009: 13). Sie trägt zur Etablierung und Stabilisierung von Theorien bei, besonders dann, wenn sie entsprechend wirkmächtig eingesetzt wird. Theorien werden in sprachlichen Formulierungsroutinen (re)produziert und dadurch zu „kollektiven“ Wissensbeständen verstetigt – genauer gesagt, werden sie auf diese Weise als kollektiv gültige Wissensbestände *eingeschätzt*. Eine sprachliche Routine ist nach Stein

„eine der Kreativität komplementäre sprachliche Verhaltensweise, die sich auch in der Beherrschung formelhafter Wendungen und Texte sowie in der Einhaltung von Formulierungsmustern äußert. Sprachliche Routine heißt weiterhin, daß sprachliche Fertigteile (Wendungen, Textbausteine, Texte) in der Sprachgemeinschaft etabliert und individuell gespeichert sind, so daß sie wiederholt eingesetzt werden können, ohne Planungs- und Produktionsaufwand treiben zu müssen.“ (Stein 1995: 127)

Wenngleich jede sprachliche Verhaltensweise theoretisch so etwas wie eine sprachliche Routine sein kann, bilden vor allem sogenannte *Schlag-*

worte und *schlagwortartige Wendungen* eine wichtige Gruppe dieser sprachlichen Routinen im wissenschaftlichen Bereich (ebd.). Das liegt daran, dass sich ein Schlagwort meist auf einer höheren Abstraktionsebene bewegt und die Wirklichkeit gemäß den Erfordernissen des kollektiv theoretischen Erkennens und Denkens vereinfacht (in Anlehnung an Dieckmann 1964: 79f.).

Die Studierenden der Sozialen Arbeit greifen bei ihrer Darstellung der Wirkmächtigkeitsmomente des Theorie-Praxis-Transfers auf Schlagworte und schlagwortartige Wendungen in diesem Sinn zurück. Zum Beispiel arbeiten Götsch, Jama, Peter, Philipp und Wilhelm (2020) mit dem Schlagwort der *Partizipation*. Partizipation kann mit „aktiver Beteiligung“, „Teilhabe“, „Mitwirkung mündiger Subjekte“ übersetzt werden (vgl. u.a. Wörterbuch der Teilhabe).

Die Studierenden erkennen das Appellative dieses Schlagworts, nehmen es in den Titel ihres Beitrags auf und nutzen es als Leitfaden ihres Essays. Auf diese Weise konstituieren und erneuern sie – explizit wie auch implizit und affektiv – die Einheit der Theorie als bedeutungs- und sinnstiftenden Rahmen für die jeweilige Praxis. Mit Schlagworten – wie dem der *Partizipation* – gelingt es, eine ganze Programmatik wissenschaftlicher Art in einem einzigen oder in wenigen Worten auf den Punkt zu bringen und mit ihm sowohl theoretische als auch praktische Gültigkeitsansprüche zu formulieren.

Gleiches lässt sich dem Beitrag von Eggert, Hölzer, Ibrahim, Johannwille, Schubert und Werner (2020) zur Verwendung des Schlagworts *Anerkennung* nach der Anerkennungstheorie von Axel Honneth (2014) entnehmen. Auch dieses wurde in den Titel aufgenommen und gliedert den gesamten Beitrag. Auf diese Art weisen die Studentinnen einer einst etablierten, für die Soziale Arbeit typischen, immer auch affektiv und appellativ wirkenden Theorie den Weg in die Praxis (in diesem Fall in die Praxis einer Wohngruppe).

Der Beitrag von Becker, Falke, Briel und Dau (2020) übernimmt den von Thiersch bis heute geprägten Begriff der „Lebenswelt“, um einem wissenschaftlich konstituierten, sozial gestalteten, symbolisch gedeuteten Konzept in seiner vorgestellten und gegebenen Wirkmächtigkeit auf den Grund zu gehen. An dieser Stelle lohnt es sich, diesem aus zwei selbstständigen Elementen bestehendem Kompositum Leben+Welt kookkurrenzanalytisch<sup>3</sup> nachzuspüren.

---

<sup>3</sup> Kookkurrenzen (engl. *co-occurrence* – gemeinsames Vorkommen) sind zwei Wörter, die innerhalb einer Textmenge besonders häufig zusammen und selten in anderen Kombinationen vorkommen.

Das Wort *Leben* kookkurriert mit den Bewertungen „*gelingend*“, „*gut*“ oder „*erfüllt*“. Das Wort *Welt* kookkurriert mit *Orientierung*. Aus Perspektive der Wirkmächtigkeitsfrage in Bezug auf Sprache würde hier insbesondere eine vertiefende Analyse der drei genannten Kookkurrenzen zu *Leben* interessant sein, da sie eindeutig affektiven und appellativ wirkenden Charakter haben. Aber auch die letztgenannte Kookkurrenz zu *Welt* ist interessant, legt sie doch eine handlungstheoretisch formulierte Haltung für die Arbeit in der Praxis nahe.

Und auf eine dritte Wirkmächtigkeit soll anhand der hier zitierten Kookkurrenzen hingewiesen werden: Wenn die Studierenden in ihrem Beitrag danach fragen, was eigentlich „*gut*“, „*erfüllt*“ oder „*gelingend*“ im jeweiligen Kontext der sozialarbeiterischen Praxis bedeutet, machen sie deutlich, dass Theorien nicht konsensual, sondern auch dissensual erscheinen. Die Studierenden machen darauf aufmerksam, dass Theorien Versuche darstellen, bestimmten Konzeptualisierungen Gültigkeit zu verleihen (vgl. Engel/Isbrecht 2020). Sie ziehen daraus den Schluss, dass es in der Auseinandersetzung mit Theorien darum gehen müsse, Streitpunkte sichtbar zu machen (vgl. Becker et al. 2020), damit Perspektivenkonvergenzen und -divergenzen im Wettbewerb um gültige Aussagen expliziert werden können: *Soll das Leben bzw. die Lebenswelt etwas sein, das gut und erfüllt ist oder einfach „nur“ gelingt?*

Weniger dissensual werden so genannte Hochwertworte wie „*Freiheit*“, „*Gleichheit*“ und „*Integrität*“ in den Studierendenbeiträgen verwendet (vgl. Eggert et al. 2020). Hochwertworte dienen in den Beiträgen ebenso wie Schlagworte dazu, Programmatisches zu verdichten und zu vereindeutigen sowie Anschlussfähigkeit für Denk- und Kommunikationsgewohnheiten bestimmter Adressatengruppen in der Praxis herzustellen. Dafür wird von den Studierenden die appellative bzw. deontische Funktion des Wortgebrauchs stark gemacht, d.h. es geht nicht nur um Beschreibung resp. Bezeichnung eines Sachverhaltes, sondern auch um sein Sollen/Nicht-Sollen oder Dürfen/Nicht-Dürfen. Wörter wie „*Freiheit*“, „*Gleichheit*“ und „*Integrität*“ rufen nicht nur bestimmte Werte auf, sondern auch einen (moralischen) Anspruch bzw. eine Aufforderung, etwas zu tun oder zu lassen. Mit dem Aufgreifen solcher Hochwertworte reproduzieren die Studierenden „einen zentralen Wert einer Gesellschaft“ (Hermanns 1994: 18) und verleihen ihrer Theorie eine weitgehende Unumstrittenheit.

#### 4. Fazit

In diesem Beitrag skizziert wurde erstens das allgemeine Interesse an Theorien in der Wissenschaft der Sozialen Arbeit, zweitens die Motivierung von Studierenden, das Interesse an Theorien über ihre vorgestellte oder gegebene Wirkmächtigkeit zu fassen, und drittens die sprachlichen Routinen, in denen die Studierenden eine wirkmächtige Theorie reproduzieren.

Dazu lässt sich abschließend Folgendes festhalten: Setzen sich Studierende bewusst mit einer Theorie und ihrer Wirkmächtigkeit auseinander, so erkennen sie nicht nur das Potenzial einer bestimmten Argumentation, sondern auch das ihrer Sprache. Sie übernehmen Schlagworte, Kookkurrenzen und Hochwertworte sowohl konsensual als auch dissensual, um den affektiv und appellativ wirkenden Charakter dieser sprachlichen Routinen zu nutzen. Dies bewusst zu reflektieren, wäre ein letzter durchzuführender Schritt in Bezug auf solch ein studentisches Forschungsprojekt im Theorie-Praxis-Transfer.

#### Literatur

- Becker, Natascha/ Rebecca Falke/Philine Briel/Madeleine Dau (2020): Die LWO ist die Antwort auf alles – wie lautet noch mal die Frage?, in: standpunkt : sozial 2020/1, S. 15–19.
- Berger, Peter L./Thomas Luckmann (1994): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie, Frankfurt am Main.
- Dewe, Bernd (2009): Reflexive Professionalität. Maßgabe für Wissenstransfer und Theorie-Praxis-Relationierung im Studium der Sozialarbeit, in: Anna Riegler/Sylvia Hojnik/Klaus Posch (Hg.): Soziale Arbeit zwischen Profession und Wissenschaft. Vermittlungsmöglichkeiten der Fachhochschulausbildung, Wiesbaden, S. 47–63.
- Dieckmann, Walther (1964): Wortschatz und Wortgebrauch der politischen Werbung. Ein Beitrag zur Wortforschung am Beispiel der deutschen Sprache im 19. und 20. Jahrhundert, Marburg.
- Eggert, Hanna Sophie/Kathrin Hölzer/Sagal Ibrahim/Hanna Johannwille/Johanna Schubert/Stefanie Werner (2020): In Wohngruppen organisierte Anerkennung – Anregungen, eine bereits plausible und wirkmächtige Theorie für Anerkennungsformen in Wohngruppen neu zu denken und bestehende Formen zu überschreiben, in: standpunkt : sozial 2020/1, S. 29–35.
- Engel, Lea-Marie/Rita Isbrecht (2020): Konzept unveröffentlicht – Schnittstellen zwischen Theorie und Praxis verharren in den Schubladen der Sozialen Arbeit, in: standpunkt : sozial 2020/1, S. 37–43.
- Felder, Ekkehard (2009): Sprache – das Tor zur Welt!? Perspektiven und Tendenzen in sprachlichen Äußerungen, in: ders. (Hg.), Sprache. Im Auftrag der Universitätsgesellschaft Heidelberg. Berlin u.a., S. 13–57.

- Galuske, Michael (2013): *Methoden der Sozialen Arbeit. Eine Einführung*, Weinheim/Basel.
- Geißler, Karlheinz A./Marianne Hege (2007): *Konzepte sozialpädagogischen Handelns. Ein Leitfaden für soziale Berufe*, Weinheim/Basel.
- Götttsch, Marie-Christine/Jama, Sophie/Peter, Patricia/Philipp, Theresa/Wilhelm, Natalie (2020): Ein Stück Theorie, das wirken will: Partizipation – mehr als ein Wohlfühlslogan sozialer Einrichtungen? In: *standpunkt : sozial* 2020/1, S. 9–13.
- Heiner, Maja (2004): *Professionalität in der Sozialen Arbeit. Theoretische Konzepte, Modelle und empirische Perspektiven*, Stuttgart.
- Hermanns, Fritz (1994): Schlüssel-, Schlag- und Fahnenwörter. Zu Begrifflichkeit und Theorie der lexikalischen „politischen Semantik“. Erste Fassung eines Überblicksartikels zum Forschungsstand in Sachen Schlüsselwort- und Schlagworttheorie und -forschung für den Ergebnisband des Teilprojekts C5 „Bedeutungskonstitution im Dialog des Sonderforschungsbereichs 245 „Sprache und Situation“, Heidelberg/Mannheim.
- Honneth, Axel (2014): *Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte*, Frankfurt am Main.
- Kreft, Dieter/C. Wolfgang Müller (Hg.) (2010): *Methodenlehre in der Sozialen Arbeit. Konzepte, Methoden, Verfahren, Techniken*, Stuttgart.
- Müller, Elisabeth/Andrea Gerber/Sonja Markwalder (2014): Selbstreflexion im Bachelor Studium Soziale Arbeit, in: *Neue Praxis* 4/2014, S. 354–377.
- Pantuček, Peter/Klaus Posch (2009): Die Theorie-Praxis-Frage in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung in einige ihrer Problemstellungen, in: Anna Riegler/Sylvia Hohnik/Klaus Posch (Hg.): *Soziale Arbeit zwischen Profession und Wissenschaft. Vermittlungsmöglichkeiten der Fachhochschulausbildung*, Wiesbaden, S. 15–30.
- Qarizadah, Areso/Marie Selmaier/Helen Staab (2020): Kita ohne „Subjektentwicklung“ – geht das? Essayistische Gedanken zum Theoriepluralismus in der Praxis, in: *standpunkt : sozial* 2020/1, S. 21–27.
- Rauschenbach, Thomas/Ivo Züchner (2012): *Theorie der Sozialen Arbeit*, in: Werner Thole (Hg.), *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch*, Wiesbaden, S. 151–173.
- Schützeichel, Rainer (2007): Laien, Experten, Professionen, in: ders. (Hg.), *Handbuch Wissenssoziologie und Wissensforschung*, Konstanz, S. 546–578.
- Soeffner, Hans-Georg (2004): *Auslegung des Alltags – Der Alltag der Auslegung. Zur wissenssoziologischen Konzeption einer sozialwissenschaftlichen Hermeneutik*, Konstanz.
- Staub-Bernasconi, Silvia (2018): *Soziale Arbeit als Handlungswissenschaft. Auf dem Weg zu kritischer Professionalität*, Opladen/Toronto.
- Stein, Stephan (1995): *Formelhafte Sprache. Untersuchungen zu ihren pragmatischen und kognitiven Funktionen im gegenwärtigen Deutsch*, Frankfurt am Main u.a.
- Strübing, Jörg (2008): Pragmatismus als epistemische Praxis. Der Beitrag der Grounded Theory zur Theorie-Empirie-Frage, in: Herbert Kalthoff/Stefan Hirschauer/Gesa Lindemann (Hg.), *Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung*, Frankfurt am Main, S. 279–311.
- Thiersch, Hans (2014): *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel*, Weinheim/Basel.
- Thon, Christine (2014): *Theorie und Praxis in der universitären Lehre. Empirische Rekonstruktionen studentischer Verhältnisbestimmungen*, in: Ursula Unterkofler/Elke Oestreicher (Hg.), *Theorie-Praxis-Bezüge in professionellen Feldern. Wissens-*

- entwicklung und -verwendung als Herausforderung, Opladen/Berlin/Toronto, S. 219–236.
- Unterkofler, Ursula (2019): „Das war mir zu theoretisch...“. Zum Verhältnis zwischen Theorie und Praxis in der Hochschullehre, in: *Soziale Arbeit* 1/2019, S. 2–8.
- Vorlauffer, Johannes (2009): Wer zaudert, macht sich verdächtig. Marginalien zum Verhältnis von Theorie und Praxis im Kontext von Beschleunigung als geschichtlich-gesellschaftlicher Rahmenbedingung, in: Anna Riegler/Sylvia Hojnik/Klaus Posch (Hg.), *Soziale Arbeit zwischen Profession und Wissenschaft. Vermittlungsmöglichkeiten der Fachhochschulausbildung*, Wiesbaden, S. 31–45.
- Wörterbuch der Teilhabe (2020): Partizipation; URL <https://www.teilhabeberatung.de/woerterbuch/partizipation> (01.06.2020).

# Theorie-Praxis-Transfer durch die Hintertür?

## Anwendungsorientierung durch Digitalisierung von Sozialer Arbeit

**Annemarie Matthies**  
Halle (Saale)

Die Digitalisierung der Sozialen Arbeit ist in ihren Konsequenzen für Disziplin, Profession und deren Verhältnis bislang wenig erforscht.<sup>1</sup> Der Grund liegt auf der Hand: Die Digitalisierung von Arbeitsprozessen findet in der Sozialen Arbeit aktuell erst statt.<sup>2</sup> Daher liegen vor allem empirische Befunde und theoretische Beiträge darüber vor, auf welche Weise sich die Digitalisierung von Lebenswelten auf ausgewählte Handlungsfelder der Sozialen Arbeit auswirkt (Beranek/Hill/Sagebiel 2019; Ermel/Stüwe 2019; Kutscher 2018) und vor welche Herausforderungen die flächendeckende Nutzung digitaler Medien das fachliche Handeln stellt (Roeske 2018). Theoriebildung zur Digitalisierung, die der Praxis der Sozialen Arbeit Rechnung trägt, findet mit Bezug auf diese Veränderungen statt.

Die Digitalisierung von *Arbeitsprozessen* der Sozialen Arbeit hat einen anderen Charakter. Ihr Ausgangspunkt scheint ausdrücklich praktisch angelegt. So werden seitens der Disziplin aktuell zahlreiche Projekte verfolgt, die mit der Erwartung verbunden sind, qua digitaler Tools, die dem gegenwärtigen *Theoriestand* der Sozialen Arbeit gerecht werden, *praktisch* in Handlungsfelder intervenieren und so fachliches Wissen im Sinne der KlientInnen zur Anwendung bringen zu können. Leitend scheint dabei eine Perspektive auf Digitalisierung, die sich an Prämissen der *Sozio-*

---

<sup>1</sup> Das Verhältnis zwischen Disziplin und Profession interessiert im vorliegenden Beitrag unter dem Gesichtspunkt der im DFG-Forschungsprojekt „Expansion der Hochschulbildung und Akademisierung der Beschäftigung“ (STO499/6-2) untersuchten Modi der Akademisierung von Handlungsfeldern. Auf welche Weise sich Prozesse einer umfassenden Digitalisierung auf akademische Ausbildungen – und darüber vermittelt: auf Handlungsfelder – auswirken, ist in diesem Zusammenhang eine relevante Frage. Für Diskussionsanregungen und die wertvolle Unterstützung bei der Recherche bedanke ich mich bei Felicia Grieser und Julia Rasp.

<sup>2</sup> Eine Ausnahme stellt das Feld der Beratung dar (Kutscher 2019; Warras 2009). Darüber hinaus sind Verwaltungs- und Dokumentationstätigkeiten natürlich auch in Feldern der Sozialen Arbeit digitalisiert. Tätigkeiten, die nicht den ‚professionellen Kern‘ betreffen, sind jedoch nicht Gegenstand des vorliegenden Beitrags.

*technik* orientiert. Wechsel- und Rückwirkungen digitaler Tools auf Mensch und Praxis sind mithin einkalkuliert.

Auch wenn langfristige Wirkungen von Digitalisierungsprozessen bislang nur antizipiert werden können, so steht fest: Sie betreffen nicht nur die Handlungsfelder und KlientInnen. Die Digitalisierung nicht *in*, sondern *der* Sozialen Arbeit soll im vorliegenden Beitrag im Hinblick auf das Verhältnis zwischen Theorie und Praxis und die diversen traditionellen und neueren Versuche, dieses Verhältnis zugunsten einer praktischen Wirkmächtigkeit von Theorie zu beeinflussen, diskutiert werden.

Hierfür wird die Theorie-Praxis-Diskrepanz zunächst als Thema, das akademische Ausbildungen prinzipiell begleitet, verhandelt (1.). Darauf bezugnehmend werden die Besonderheiten der Sozialen Arbeit und die fachspezifischen Weisen, der Diskrepanz zu begegnen, erörtert (2.). Anschließend wird die Digitalisierung von Arbeitsprozessen als Versuch in den Blick genommen, die qua Technologieeinsatz erfolgende Anwendung von Theorie in der Fachpraxis auch in der Sozialen Arbeit zu realisieren (3.). Die ambivalenten Folgen dessen bilden die Grundlage für Diskussionen (4.), die über diesen Beitrag hinausreichen.

## **1. Theorie-Praxis-Diskrepanz als Thema der Hochschulbildung**

Die Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis, die im Hinblick auf das Anliegen mehr oder weniger unmittelbarer Anwendbarkeit von Theorie festgestellt wird, leitet in der Sozialen Arbeit nicht nur partikuläre Diskursbeiträge, sondern scheint als „zeitloses Problem“ (Fleischmann/Güler 2011) konstitutiv für das Fach. Sowohl die kognitive Ebene, also die auf Forschungsinhalte und -ergebnisse bezogenen Elemente der Sozialen Arbeit, als auch die soziale Ebene, also das disziplinäre Selbstverständnis, die Lehrinhalte, ihre Didaktik sowie die Organisationsformen von Lehrveranstaltungen und Prüfungen, zeugen von der besonderen Relevanz der ‚Lücke‘ in der Sozialen Arbeit (Huber 2013).

Gleichwohl: Die kritische Reflexion des Theorie-Praxis-Verhältnisses gehört zur modernen Hochschulbildung dazu. Sie findet nicht nur in geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern statt, sondern auch dort, wo die Anwendbarkeit der fachspezifischen Theorien für Laien außer Zweifel steht, etwa in wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen (Ehrmann/Meiseberg 2016), die den ‚Rigour-Relevance-Gap‘ zu überwinden suchen (Kotte 2018; Finch et al. 2018), oder in Studienangeboten wissenschaftlicher Weiterbildung (Cendon/Mörth/Pellert 2016). Eine Ursache für die Persistenz der kritischen Reflexion des Verhältnisses zwischen theoretischen

schem Wissen und der Praxis wird in der Institution der Hochschule selbst verortet.

So ist das Bildungssystem durch das sogenannte ‚Bildungs-Schisma‘ (Baethge 2007) traditionell segmentiert in eine berufsbildende und eine wissenschaftliche Ausbildung (Cendon/Mörth/Pellert 2016). Zudem fußt die wissenschaftliche Ausbildung grundsätzlich, ihrem Begriff und ihrem Ideal nach, auf Erkenntnissen, die im Ausgangspunkt nicht anwendungsbezogen motiviert sind – gerade auch in der modernen Forschungsuniversität (Matthies/Stock 2019). Eine dem Erkenntnisinteresse vorausgehende Anwendungsorientierung von Theorie steht hierzu prinzipiell im Kontrast. Allerdings tangiert dieser nicht die in zahlreichen Fächern erklärte Absicht, die Differenz zwischen Theorie und Praxis so gering wie möglich zu halten, wenn nicht gar zu tilgen.

Praktisch wie theoretisch sind diesem Anliegen (nicht erst seit der Bologna-Reform und deren praxisorientierten Zielen der Beschäftigungsfähigkeit qua Anwendungsbezug) verschiedene Bestrebungen gewidmet: Die wissenschaftliche Ausbildung für die klassischen Professionen begegnet der Lücke bereits seit dem vorvergangenen Jahrhundert, indem Praxisphasen von unterschiedlicher Dauer und zu unterschiedlichen Zeitpunkten in das Studium integriert werden.

Als Praktikum ist dieses Modell heute fest in die Hochschulbildung integriert, bis hinein in die dezidierten Wissenschaftsdisziplinen. Praktisch können auch die Gründung von Fachhochschulen, Hochschulen für angewandte Wissenschaften und Pädagogischen Hochschulen sowie die später erfolgende Etablierung dualer Studiengänge als auf institutioneller Ebene angesiedelte Versuche verstanden werden, die ‚rein akademische‘ Variante der wissenschaftlichen Ausbildung durch eine stärker anwendungsorientierte zu ergänzen. Auch diese Versuche sind nach wie vor nicht abgeschlossen, vielmehr wird die Anwendungsorientierung stetig um neue Formen ergänzt, aktuell etwa um die einer studienintegrierenden Ausbildung (Euler/Severing 2017).

Verschiedene Verfahren sind auch auf theoretischer Ebene der Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis gewidmet – in unterschiedlicher Radikalität. Ein klassischer Versuch, die Lücke zwischen Theorie und Praxis zu verringern, ist die akademische Arbeit an Fällen (in fachspezifischen Formaten: von der pädagogischen Kasuistik hin zu betriebswirtschaftlichen Case Studies). Auch die dezidierte Reflexion der Theorie-Praxis-Diskrepanz im Rahmen ihrer Integration in die fachspezifische Theorie ist ein mittlerweile tradierter Versuch, die Lücke theoretisch zu überwinden.

In diesen Varianten unterscheiden sich die Fächer allerdings hinsichtlich der tatsächlichen Wirkmacht des Verfahrens: Während die einen sich in ihren Lehrveranstaltungen an fiktiven ‚Lehrbuchfällen‘ arbeiten oder das Praxiswissen der Studierenden als ExpertInnen der Praxis integrieren und *ad hoc* im Seminarkontext zum Fall erheben (auch hier: nicht nur in den pädagogischen Fächern; vgl. Mintzberg 2004), wirken andere tatsächlich praktisch in außerwissenschaftliche Felder hinein. Studierende in angewandten Informatikstudiengängen etwa lernen an Datenbanken und gestalten diese realiter mit, so dass die hochschulische Lehrveranstaltung stellenweise identisch gerät mit der praktischen Bearbeitung unternehmerischer Abläufe.

Der Realisierung des Ideals einer Aufhebung der Differenz zwischen theoretischen Lehrinhalten und Anwendung in der Praxis kommen diese Studiengänge durchaus nah. Die Voraussetzung hierfür liegt in diversen *technologischen* Mitteln, deren konkrete Gestalt bspw. in der Wirtschaftsinformatik aus der Verbindung fachspezifischer – in diesem Fall: betriebswirtschaftlicher – theoretischer Perspektiven mit dem Grundlagenwissen und -können der Informatik resultiert (Hansen 2012; Heinrich et al. 2011; Seibt 2012).<sup>3</sup>

Auf anderer Stufenleiter findet diese Variante der Anwendungsorientierung auch dort statt, wo für die Anwendung in spezifizierten Handlungsfeldern entwickelte Software in der akademischen Lehre genutzt wird. Diese Art, die Praxis ‚aus der Hochschule heraus‘ zu gestalten, ist nicht neu. Selbst die Methodenausbildung in den Geistes- und Sozialwissenschaften integriert lange schon Software für die qualitative und quantitative Datenauswertung, der Theorien zu Vorgehensweisen und Maßstäben guter Forschung immanent sind, die ursprünglich spezifischen methodologischen Schulen entstammen. Für die Soziale Arbeit hingegen galt lange, dass sie in ihren verwaltenden Bestandteilen durch Algorithmen substituierbar sei, jenseits dessen und im Kern hingegen nicht.<sup>4</sup> Das drückt sich im fachspezifischen Theorie-Praxis-Diskurs aus.

---

<sup>3</sup> Mit der sukzessiven Digitalisierung betrieblicher Abläufe gemäß betriebswirtschaftlich identifizierter ‚Handlungsmuster‘ erfolgt hier eine Modifikation der Praxis im Sinne einer tatsächlichen (Mit-)Gestaltung durch das Fach. Diese Modifikation erfolgt im ‚radikalsten‘ Fall mittels der praktischen Intervention in Betriebsabläufe *im* Seminar, etwa durch die Nutzung ‚real‘ datenbasierter Unternehmenssoftware (überwiegend SAP) in Lehrveranstaltungen der angewandten Informatik.

<sup>4</sup> Die akademische Ausbildung in der Sozialen Arbeit integriert ebenfalls spezifische Software der Datenerhebung und -auswertung, allerdings stellt die wissenschaftliche Forschungstätigkeit nicht den maßgeblichen Bestandteil der antizipierten Berufstätigkeit dar.

## 2. Varianten des Theorie-Praxis-Bezugs in der Sozialen Arbeit

Da die Differenz zwischen wissenschaftlicher Theorie eines Gegenstands und darauf bezogenem Handeln prinzipieller Natur ist, kann die Soziale Arbeit als ‚Fach unter anderen‘ gelten. Dementsprechend ähneln die theoretischen und praktischen Versuche, die Kluft zwischen Theorie und Praxis zu verringern, denen anderer Fächer:

- Studiengänge der Sozialen Arbeit sehen regulär mindestens ein Praktikum vor, oft auch mehrere, von variierender Dauer;
- Erfahrungen aus der Praxisphase werden in anschließende Seminar-kontexte integriert, wobei die Diskrepanz zwischen akademischer und beruflicher Welt nicht nur unterstellt, sondern Gegenstand eingehender Reflexionsarbeit ist;
- die Fallanalyse, Fallbesprechung und Fallreflexion gehören als Mittel der Theorie-Praxis-Relationierung zum Kerncurriculum der Sozialen Arbeit (DGSA 2005; Hollenstein/Kunz 2019).

Die eingehende Auseinandersetzung mit der Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis in der Sozialen Arbeit resultiert jedoch nicht allein aus dem Prinzip der Diskrepanz, sondern aus der *Spezifik* der Theorie und der Praxis, auf die sie sich als Fach bezieht. Diese Besonderheiten drücken sich aus in den fachspezifischen Weisen, das Verhältnis zwischen Theorie und Praxis wissenschaftlich zu erforschen (2.1.) und handelnd zu verringern (2.2.).

### 2.1. Bezugspunkt sozialwissenschaftliche Theorie: *Wissensverwendungsforschung*

Die Skepsis gegenüber einer Anwendungsorientierung ihres Tuns ist im Zuge der sukzessiven Herausbildung einer erkennbaren disziplinären Struktur der Sozialen Arbeit (siehe Rauschenbach in diesem Heft) gewichen. Eine Voraussetzung hierfür war der Abschied von einem Transferideal, dem folgend die an den Hochschulen vermittelte, auf verschiedenen Bezugsdisziplinen fußende Theorie sich direkt auf die Praxis übertragen ließe<sup>5</sup> und dort ‚wirke‘. An die Stelle eines solch vereinfachenden Theorie-Praxis-Transfers traten ab den frühen 1990er-Jahren unterschiedliche, teilweise konkurrierende Perspektiven auf das Verhältnis zwischen Theo-

---

<sup>5</sup> Die Stationen der pädagogischen Wissensverwendungsforschung (Transfer, Transformation, Relationierung) fassen Bommers/Dewe/Radtke (1996), allerdings mit Bezug auf das Lehrerhandeln, bündig zusammen.

rie und Praxis und die in diesem Verhältnis relevanten Formen des Wissens und seiner Verwendung.

Für die gegenwärtigen Digitalisierungsprozesse der Sozialen Arbeit ist relevant, *welches* Wissen in der Praxis vermisst wird. In der Wissensverwendungsforschung entstehen zunächst Beiträge, die ihren Ausgangspunkt in konkret identifizierbaren Handlungsfeldern und dortigen Problemen haben, etwa in der behördlichen Sozialarbeit oder der Fort- und Weiterbildung (Böhm/Mühlbach/Otto 1989; Dewe 1988). Im Zeitverlauf münden die Schwerpunktsetzungen der Beiträge dann in Fragen nach dem grundlegenden Verhältnis zwischen Theorie/Fach/Disziplin einerseits und (Fach-)Praxis/Profession andererseits<sup>6</sup> – wobei ‚Theorie‘ selten auf die juristischen oder verwaltungswissenschaftlichen, sondern auf die sozialwissenschaftlichen Bezugsdisziplinen rekurriert (grundlegender Diskursbezugspunkt daher auch: Beck/Bonß 1989).

Einerseits zeigen sich dabei unterschiedliche Erwartungen an die Verwendung sozialwissenschaftlicher Theorie. Andererseits wird von der Erlangung einer praxisadäquaten Kompetenz, die auf sozialwissenschaftlichem Wissen basiert, ausgegangen. Das zeigt sich etwa bei Böhm, Mühlbach und Otto (1989), die mittels Interview- und Aktenanalysen zeigen, wie sich diverse sozialwissenschaftliche Lehrinhalte in den Argumentationsfiguren von SozialarbeiterInnen auffinden lassen. Die Anwendung sozialwissenschaftlichen Wissens, so die AutorInnen, drücke sich insbesondere in Reflexionsprozessen bei der Bearbeitung sozialer Probleme aus.

Mit den für die Disziplinentwicklung wichtigen Arbeiten von Dewes wird diese Kompetenz zu einem Kern professionellen Handelns: festgehalten im Konzept einer für die Professionalisierung notwendigen, verschiedene Wissensformen – Handlungswissen, Alltagswissen, wissenschaftliches Wissen – relationierenden *Reflexivität* (Dewe 2009; 2012a; 2012b). Nicht nur der Erwerb konkreter Wissensinhalte, sondern vor allem der einer solchen Reflexionskompetenz gilt seither als maßgebliche Bedingung für ein professionelles Handeln. Dieses Handeln solle durch die *akademische Ausbildung* und deren Schwerpunktsetzung auf die Reflexion der Unterschiede zwischen den Wissensformen und deren Vermittlung, Transformation, Relationierung ermöglicht werden.

Bei aller Fortentwicklung in der Wissensverwendungsforschung zeigen sich diesbezüglich Kontinuitäten bis in die Gegenwart: An Diskussionsbeiträge der 1980er Jahre, insbesondere an Dewe sowie an Beck/

---

<sup>6</sup> vgl. Dewe/Ferchhoff et.al. (1990); Dewe (2009); Dewe/Feistel (2010); Dewe (2012a, 2012b); Göbel/Kaul/Schmidt (2019); Hörster (1996); Marks/Sehmer/Thole (2019); Thole (2018)

Bonß, schließen bspw. Marks, Sehmer und Thole (2019) an, wenn sie zeigen, dass in Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit nach wie vor auf relativ wenig sozialwissenschaftliches Wissen zurückgegriffen werde, während zugleich das Transferideal seitens der Disziplin noch immer vorherrsche und durch eine evidenzbasierte Praxis auch wieder aktualisiert werde.

Damit einher gehe eine relative Ignoranz des tatsächlich in der Praxis erzeugten Wissens, das in die sozialwissenschaftliche Theoriebildung des Fachs jedoch Eingang finden müsse. Zur Erreichung dieses Ziels wird in Anknüpfung an Dewe (1988) für die Fokussierung der Übersetzungsweisen verschiedener Wissensformen plädiert. Anstelle des Transferbegriffs schlagen die AutorInnen das Verfahren *dialogischer Transformation* von Wissen vor (siehe auch Thole 2018), weil die Praxis strukturiert werde durch spezifische interaktive Beziehungen, die einen Transfer von Wissen im Sinne einer An- oder Verwendung ausschließen.

## 2.2. Bezugspunkt Praxis: Haltung, Habitus, Berufsethos

Auch als Profession ist die Soziale Arbeit ein ‚besonderer Fall‘; schon deswegen, weil ihre Praxis insofern als nicht technologisierbar gilt, als das Technologiedefizit<sup>7</sup> der (vor allem schulischen) Erziehung (Luhmann/Schorr 1982; kritisch: Tenorth 2006) auch in sozialarbeiterischen Handlungsfeldern zur Geltung kommt. Der Versuch, diesem Defizit durch standardisierte Methoden zu begegnen, scheitert deshalb mit einer gewissen Notwendigkeit.

Dass die Praxis eine eigene Logik aufweist, sie in ihren jeweiligen Verläufen wissenschaftlich grundsätzlich nicht zu antizipieren ist, wird von der Disziplin nicht allein als Defizit gewertet. Gerade die Ungewissheit eröffnet *Freiheitsspielräume* (Giesecke 2004), wie auch die Tatsache, dass die Soziale Arbeit es ihrem Selbstverständnis nach mit ‚Menschen‘ zu tun hat, deren ‚Lebensgesetzlichkeiten‘ sich stetig ändern, die individuelle Gesichtspunkte auf ihre Umwelt entwickeln und die überdies durch ihre Umstände auch nicht zwingend determiniert werden (Becker-

---

<sup>7</sup> Der Begriff des Technologiedefizits weist über die hier hervorgehobenen Aspekte hinaus. Im Kontext dieses Beitrags liegt das Gewicht darauf, dass Prozesse der Digitalisierung dieses Defizit adressieren und versuchen, die dem pädagogischen Handeln immanenten Antinomien (vgl. Helsper 2004) ‚aufzulösen‘. Auch für andere Professionen gilt, dass sie auf Grund des interaktiven Charakters als algorithmisch nicht substituierbar galten (was in vielen Feldern der Medizin oder des Rechtswesens in den vergangenen Jahren praktisch relativiert wurde). Im Falle der pädagogischen Arbeit liegt mit dem Technologiedefizit jedoch ein weiterer, professionsspezifischer Grund für die lange Zeit erklärte Unmöglichkeit der Digitalisierung vor.

Lenz 2014). Dass sowohl seitens der Fachkräfte als auch der KlientInnen willentlich und bewusst Handelnde involviert sind, deren Absichten keineswegs identisch sein müssen, evoziert eine besondere Sozialbeziehung, auf die mittels eines standardisierten Ursache-Wirkungs-Verfahrens instrumentell nicht einzuwirken ist.

Mit diesem im Fachdiskurs weithin geteilten Befund ist zwar das Ziel, disziplinar gewünschte Ergebnisse in der Praxis herzustellen, nicht verabschiedet. Anwendungsorientierung in der Fachpraxis wird dem folgend jedoch nicht über die Identifikation eindeutiger Problemursachen und eines dann standardisierten Handelns zu verwirklichen versucht. Stattdessen gilt die Profession dergestalt als Ort der Vermittlung zwischen Theorie und Praxis, als *in ihr* die Wissensverwendung und Relationierung unterschiedlicher Wissensformen stattfindet – durch sie also der Transfer der Theorie in die Praxis erfolgt.

Komplementär zur Wissensverwendungsforschung findet sich auch in dieser Hinsicht eine Vielzahl unterschiedlicher Konzeptionen des Vermittelnden: Der an Oevermann angelehnte „professionelle Habitus“ (Müller/Becker-Lenz 2009; Becker-Lenz 2014) fokussiert die Haltung zu den Gestaltungsmöglichkeiten des Arbeitsbündnisses und zur darin stattfindenden stellvertretenden Krisenbewältigung (vgl. Oevermann 2003), andere Konzeptionen professioneller Haltung erscheinen stärker ethisch, im Sinne von: menschenrechtlich motiviert (etwa Winkler 2011; Mührel 2019). Ähnliche Schwerpunktsetzungen finden sich in Praxisrepräsentationen: Während der Deutsche Berufsverband Soziale Arbeit e.V. (DBSH) Anerkennung und Achtung als zentrale Momente der professionellen, dem Berufsethos der Sozialen Arbeit verpflichtete Haltung hervorhebt, legt das Kerncurriculum Soziale Arbeit (2005) den Schwerpunkt auf eine qua hochschulischer Ausbildung ermöglichte akademische Grundhaltung.

Insgesamt unterscheiden sich die Konzeptionen dahingehend, ob sie einer wissensbasierten oder einer wertebasierten Haltung mehr Gewicht einräumen, wobei beide Elemente in nahezu allen Konzeptionen enthalten scheinen. Diese Gemeinsamkeit ist hier, ungeachtet der Kontroversen, insofern von Relevanz, als die Wirkmacht von Theorie auf die Praxis über die in den AbsolventInnen und Fachkräften der Sozialen Arbeit ‚inkorporierten Wissensbestände‘ realisiert werden soll: auf kognitiver Ebene, im Sinne der Aneignung disziplinärer Wissensbestände, die auf sozialwissenschaftlicher Theorie basieren, und auf sozialer Ebene, im Sinne des Erwerbs einer fachkulturell geprägten professionellen, ethisch basierten Haltung. Die Freiheitsspielräume der Fachkräfte sollen so also gerade nicht zum Verschwinden gebracht, sondern für die Anwendungsorientierung des Fachs nutzbar gemacht werden.

### 3. Digitalisierung und Anwendungsorientierung

Prozesse der Digitalisierung betreffen die Soziale Arbeit in zweierlei Hinsicht: mit Blick auf die Digitalisierung und Mediatisierung, die in verschiedenen Handlungsfeldern stattfindet, und mit Blick auf die Digitalisierung von Arbeitsprozessen der Fachkräfte.

Ersterer Prozess ist Bestandteil des fachlichen Diskurses und hat als solcher Eingang in Modulhandbücher gefunden.<sup>8</sup> Dass die Digitalisierung sich auf nahezu alle Handlungsfelder der Sozialen Arbeit auswirkt, wird seitens des Fachs dabei tendenziell kritisch reflektiert (Roeske 2018) und in einen aus Fachperspektive durchaus ambivalenten Handlungsauftrag übersetzt: Angesichts der flächendeckenden Mediatisierung von Kommunikationsprozessen gelte es, sich als Disziplin in diesen Prozess zu involvieren. Der Fokus liegt dabei auf den unterstützenden und helfenden Funktionen der Sozialen Arbeit (Beranek et al. 2018; Witzel 2018), im Mittelpunkt stehen die Lebensalter der Kindheit und der Jugend (Rohde et al. 2019), in denen vor allem die Nutzung digitaler Medien pädagogisch begleitet wird.

Zunehmend wird darüber hinaus nun ein Funktions- und Rollenwandel als notwendig erachtet, der auch den zweitgenannten Prozess der Digitalisierung tangiert: Die Soziale Arbeit soll nicht nur die Mediennutzung begleiten, sondern eine aktive, gestaltungsorientierte Rolle einnehmen (Kutscher 2018). Was auf dem Feld der (zunächst psychologisch ausgerichteten, vgl. Reindl 2009) Beratung seit mehreren Jahren realisiert wird – hier sind viele Arbeitsprozesse bereits digitalisiert, Praxiserfahrungen werden fachlich umfassend reflektiert (Rietmann et.al. 2019; Sauberey/Vollmar 2019) –, setzt sich zunehmend auch in anderen Handlungsfeldern durch.

Vornehmlich die Nutzung von Apps, die durch die flächendeckende Ausstattung mit Smartphones selbst in Handlungsfeldern der aufsuchenden Hilfen möglich ist, wird seitens der Sozialen Arbeit gestalterisch begleitet. Kaum eine Hochschule lässt die Gelegenheit aus, aktiv die durch

---

<sup>8</sup> Eine erste, dem Überblick dienende Recherche in Modulhandbüchern der Sozialen Arbeit an verschiedenen Hochschulen in Deutschland zeigt, dass es durchaus noch zahlreiche Studiengänge gibt, in denen die Digitalisierung überhaupt kein Gegenstand ist. Bis eine Verständigung über die relevanten Themen stattgefunden hat, wird voraussichtlich noch einige Zeit vergehen. Eine Auswahl aus verschiedenen Modulhandbüchern verdeutlicht die derzeitige Heterogenität. So gibt es Lehrveranstaltungen zu „Facebook, Instagram, WhatsApp und Co. als Herausforderung für Jugendliche und Sozialarbeiter\*innen“, „Digitale Medien: Methoden und Konzepte der Kultur- und Bildungsarbeit“, „Digitalisierung und Gesellschaft“, „Kinder und Jugendliche in mediatisierten Lebenswelten“, „Online-Ästhetik: Soziale Medien in der Jugendarbeit“, „Mediennutzung und Mediennutzungsverhalten“.

diverse Förderer ermöglichte Gestaltung digitaler Tools und Angebote in multiprofessioneller, interdisziplinärer Zusammenarbeit mit anderen Akteuren der Handlungsfelder, etwa Kommunen, Schulen oder Bildungseinrichtungen, sowie – das fällt in Reflexionsprozessen der Entwicklung digitaler Tools gelegentlich unter den Tisch – mit IT-EntwicklerInnen voranzutreiben.

Die Frage, ob die Wirkung des Einsatzes von digitalen Technologien in Feldern der Sozialen Arbeit irgendwann vergleichbar sein wird mit dem Einsatz von Unternehmenssoftware, ohne deren Anwendung heute kein Betrieb mehr ‚funktioniert‘ und deren theoretische Aneignung (im Sinne der Kompetenz zur Anwendung und Ausführung) daher fester Bestandteil nicht nur des Curriculums der Wirtschaftsinformatik-, sondern auch der derzeitig 1289 BWL-Studiengänge<sup>9</sup> in Deutschland ist, lässt sich aktuell nicht beantworten. Die Wirkungen, die diese Variante der Digitalisierung nicht nur auf das fachliche Handeln und die Zielgruppen der Arbeit, sondern auch auf das Fach und seine spezifische Anwendungsorientierung hat, müssen an konkreten Fällen erforscht werden. Da die Bandbreite der jüngst entwickelten bzw. gerade entstehenden digitalen Tools groß ist, ist dementsprechend auch mit unterschiedlichen Auswirkungen zu rechnen.<sup>10</sup>

Eine Modifikation der Anwendungsorientierung der Sozialen Arbeit lässt sich in Bezug auf den Transfer von Theorie in Praxis jedoch auch ohne die Analyse einzelner Digitalisierungsprojekte erwarten. Fragen, die sich in diesem Zusammenhang stellen, betreffen Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit ebenso wie das sich neu justierende Verhältnis zwischen beiden: Inwiefern fixieren digitale Tools für sozialarbeiterische Kontexte theoretische Annahmen über Zielgruppen, Handlungsfelder und professionelles Handeln? Wessen Theorien sind das? Welche Wirkmacht entfalten sie? Und schließlich: In welchem Bezug stehen diese zum professionellen Habitus als dem Ort der Vermittlung zwischen Theorie und Praxis?

---

<sup>9</sup> so das Ergebnis einer Recherche im Online-Hochschulkompass (nur Vollzeitstudiengänge) am 25.4.2020

<sup>10</sup> Differenzen zwischen den einzelnen Projekten lassen sich über die Zielgruppen sowie über die Technologien veranschaulichen. So werden aktuell entwickelt: Apps zur Unterstützung von Opiatabhängigen, die sich in einer Substitutionstherapie befinden; Apps zur pädagogischen Planung der Freizeitgestaltung für Kinder und Jugendliche zwischen 10 und 21 Jahren; digitale Anwendungsprogramme zur Erkennung und Vorgehensweise bei Kindeswohlgefährdung; webbasierte Trainings zum Abbau von Hass und Gewalt; oder auch assistive Systeme und Technologien zur Sicherung sozialer Beziehungen und Teilhabe für Menschen mit Hilfebedarf.

#### 4. Theorie-Praxis-Transfer qua App?

Dem in den Sozialwissenschaften weithin geteilten Begriff der Soziotechnik<sup>11</sup> folgend, sind digitale Tools auch im Kontext der Sozialen Arbeit nicht schlicht unter dem Gesichtspunkt der Nutzung, sondern vor allem unter dem der im konkreten Fall unterschiedlich ausgeprägten *Gestaltungsmacht* von Bedeutung. Darüber, dass soziale Technologien grundsätzliche Annahmen über Subjektkonstitutionen, Interessen und Bedarfe sowie gelingende Interaktion und Kommunikation enthalten und in der Nutzung entfalten, beeinflussen sie die Lebenspraxis maßgeblich im Sinne unintendierter Folgen absichtsvollen Handelns.

Das Subjekt als „emergentes Resultat seiner Verstrickung in praktischen Vollzügen“ (Allert/Asmussen/Richter 2017, 145) ist auch im Technikgebrauch praktisch und aneignend tätig – gerade da, wo die Technologie absichtsvoll auf das Denken und Handeln einwirken will (ebd., 156). Wirken-wollenden digitalen Tools, die als Substitut, mindestens als Ergänzung professionellen Handelns entwickelt werden, ist eine über die Antizipation von Nutzungsbedürfnissen – im Sinne nutzerorientierter Technikentwicklung – hinausgehende Anwendungsorientierung immanent. Ihnen sind Vorstellungen implizit, die auf der Oberfläche technologischen Charakter haben und im Entwicklungsprozess unter diesem Gesichtspunkt Raum finden, darunterliegend aber sozialwissenschaftliche Theorieinhalte der akademischen Ausbildung inkorporieren.

Die einer App impliziten Grenzziehungen zwischen Konformität und Abweichung, die immanenten Konstruktionen sozialer Rollen und daraus resultierende rollenadäquate Interaktion, sowie die ästhetisch, softwareergonomisch und nutzerlogisch eingelassenen Annahmen über Milieus, soziale Lagen und daraus resultierende Bedarfe, werden dabei auch in partizipativen, den User fokussierenden Entwicklungsprozessen nicht immer explizit.<sup>12</sup> Ähnliches gilt für die digitalen Tools immanenten Methoden der Bearbeitung von Problemlagen. Was sich in digitalen Angeboten der Psychologie bereits zeigt – nämlich die Dominanz einiger weniger Theorie- und Methodenschulen, die sukzessive als fraglos praxisadäquat gelten –, ist als Entwicklung der Sozialen Arbeit ebenfalls denkbar.

---

<sup>11</sup> Der Begriff folgt einem performativen Mensch-Technik-Verhältnis auch insofern, als Subjektbildungsprozesse nicht als Resultat unidirektionaler Nutzungsorientierung verstanden werden (siehe etwa Allert/Asmussen/Richter 2017).

<sup>12</sup> In ersten, bislang nicht systematisch ausgewerteten Interviews interdisziplinärer Appentwicklung zeigt sich bspw., dass die pädagogischen Fachkräfte mit den Begriffen ‚Persona‘, ‚Nutzungsbedürfnis‘ und ‚Machbarkeit‘ ganz andere Vorstellungen verbinden als die IT-EntwicklerInnen, beide Seiten diese Differenz jedoch nicht explizieren.

Damit betreffen die in Technologien inkorporierten Theorien, Theoriefragmente und Methoden nicht allein die Handlungsfelder und deren intendierte und unintendierte Ausgestaltung, sondern auch die Profession im Kern. Das Agieren in Arbeitsbündnissen, das sich in einem digitalen Tool in rein technisch anmutenden Aspekten ausdrücken mag, die zugleich Vorstellungen über Hierarchien und Befugnisse in der Interaktion enthalten, wird ebenso tangiert wie die Relevanz des Habitus und der Haltung.

Diese Kernelemente professionellen Handelns, die sich als Ort der reflexiven Relationierung von Theorie und Praxis im Einzelfall durch Freiheitsspielräume auszeichnen, werden unmittelbar tangiert, wenn eine App KlientInnen adressiert und mehr oder weniger standardisierte Handlungsabfolgen zu setzen vermag. Diese können dem je aktuellen ethischen Kodex durchaus folgen, entheben aber die Profession eines Teils ihrer fallabhängigen Interventionsmöglichkeiten, überhaupt des Handelns auf Grundlage eines eigenen Urteils.

Natürlich ist auch eine disziplinar erwünschte Rückwirkung der Praxis auf die Theoriebildung nicht ausgeschlossen – allerdings ohne, dass diese dem Verständnis der Disziplin folgend reflexiv erfolgen muss. Eine App, deren Nutzungsmöglichkeiten gemäß standardisierter Erfolgskriterien und auf Grundlage erhobener Daten modifiziert werden, fragt selbst in ihrer Weiterentwicklung nicht mehr nach der professionellen Vermittlung.

Die Substitution von Arbeitsprozessen in sozialarbeiterischen Handlungsfeldern, die aktuell disziplinar mitgestaltet wird, beschränkt sich in ihren Folgen mithin nicht auf den Wegfall mühseliger, verwaltender Tätigkeiten. Sie beschränkt sich auch nicht auf die Wirkungen in Handlungsfeldern, sondern tangiert Disziplin und Profession fundamental. Das die Professionalität maßgeblich mitgestaltende Technologiedefizit der Sozialen Arbeit wird durch den Einsatz digitaler Technologien zwar nicht aufgehoben. Es bleibt der Fall, dass die Soziale Arbeit es ‚mit Menschen‘ zu tun hat, auf die auch mit einer App nicht ‚kausal‘ einzuwirken ist. Die interdisziplinäre, multiprofessionelle Technologienentwicklung selbst trägt diesem Umstand Rechnung, indem sie bestrebt ist, den wissenschaftlichen Theoriekern nicht den Möglichkeiten und Grenzen der technologischen Machbarkeit und deren Standards ‚guter Nutzung‘ zu subsumieren.<sup>13</sup> Gleichwohl ist die technologisch erfolgende Stärkung der

---

<sup>13</sup> Auch das zeigt sich in Interviews. So sind pädagogische Fachkräfte bspw. bestrebt, Datenschutzstandards einzuhalten, ohne jedoch die zu Grunde liegende IT-Architektur und die hieraus resultierenden Möglichkeiten und Gefahren sachlich einschätzen zu können.

Wirkmacht von Theorie, die gegenwärtig seitens der Disziplin der Sozialen Arbeit mit der Antizipation forciert wird, der Praxis auf diese Weise adäquat begegnen zu können, in diesen ambivalenten Konsequenzen zu reflektieren. Der Freiheitsspielraum, den die Lücke zwischen Theorie und Praxis ermöglicht, ist seitens der Sozialen Arbeit schließlich nicht nur ein ‚Problem‘...

## Literatur

- Allert, Heidrun/Michael Asmussen/Christoph Richter (2017): Digitalität und Selbst. Interdisziplinäre Perspektiven auf Subjektivierungs- und Bildungsprozesse, Bielefeld.
- Baethge, Martin (2007): Das deutsche Bildungs-Schisma: Welche Probleme ein vorindustrielles Bildungssystem in einer nachindustriellen Gesellschaft hat, in: Doris Lemmermöhle/Marcus Hasselhorn (Hg.), *Bildung – Lernen. Humanistische Ideale, gesellschaftliche Notwendigkeiten, wissenschaftliche Erkenntnisse*, Göttingen, S. 93–116.
- Becker-Lenz, Roland/Silke Müller (2009): *Der professionelle Habitus in der Sozialen Arbeit. Grundlagen eines Professionsideals*, Bern u.a.
- Becker-Lenz, Roland (2014): Nichtstandardisierbares Wissen und Können im professionellen Handeln, in: Martin Schwarz/Wilfried Ferchhoff/Ralf Vollbrecht (Hg.), *Professionalität: Wissen – Kontext. Sozialwissenschaftliche Analysen und pädagogische Reflexionen zur Struktur bildenden und beratenden Handelns*, Bad Heilbrunn, S. 184–196.
- Beck, Ulrich/Wolfgang Bonß (1989): *Weder Sozialtechnologie noch Aufklärung? Analysen zur Verwendung sozialwissenschaftlichen Wissens*, Frankfurt am Main.
- Beranek, Angelika/Peter Hammerschmidt/Burkhard Hill/Juliane Sagebiel (2018): *Big Data, Facebook, Twitter & Co. und Soziale Arbeit*, Weinheim.
- Beranek, Angelika/Burkhard Hill/Juliane Sagebiel (2019): Digitalisierung und Soziale Arbeit – ein Diskursüberblick, in: *Soziale Passagen* Jg. 11, H. 2, S. 225–242.
- Böhm, Wolfgang/Marcel Mühlbach/Hans-Uwe Otto (1989): Zur Rationalität der Wissensverwendung im Kontext behördlicher Sozialarbeit, in: *Weder Sozialtechnologie noch Aufklärung? Analysen zur Verwendung sozialwissenschaftlichen Wissens*, Frankfurt am Main, S. 226–247.
- Bommes, Michael/Bernd Dewe/Frank-Olaf Radtke (1996): *Sozialwissenschaften und Lehramt. Der Umgang mit sozialwissenschaftlichen Theorieangeboten in der Lehrerbildung*, Opladen.
- Cendon, Eva/Anita Mörth/Ada Pellert (2016): *Theorie und Praxis verzahnen. Lebenslanges Lernen an Hochschulen*, Münster/New York.
- Dewe, Bernd (1988): *Wissensverwendung in der Fort- und Weiterbildung – Zur Transformation wissenschaftlicher Informationen in Praxisdeutungen*, Baden-Baden.
- Dewe, Bernd (2009): Reflexive Professionalität: Maßgabe für Wissenstransfer und Theorie-Praxis-Relationierung im Studium der Sozialarbeit, in: Anna Riegler/Sylvia Hojnik/Klaus Posch (Hg.), *Soziale Arbeit zwischen Profession und Wissenschaft. Vermittlungsmöglichkeiten in der Fachhochschulausbildung*, Wiesbaden, S. 47–64.

- Dewe, Bernd (2012a): Akademische Ausbildung in der Sozialen Arbeit – Vermittlung von Theorie und Praxis oder Relationierung von Wissen und Können im Spektrum von Wissenschaft, Organisation und Profession, in: Roland Becker-Lenz/Stefan Busse/Gudrun Ehlert/Silke Müller-Hermann (Hg.): *Professionalität Sozialer Arbeit und Hochschule. Wissen, Kompetenz, Habitus und Identität im Studium Sozialer Arbeit*, Wiesbaden, S. 111–128.
- Dewe, Bernd (2012b): Reflexive Sozialpädagogik. Grundstrukturen eines neuen Typs dienstleistungsorientierten Professionshandelns, in: Werner Thole (Hg.), *Grundriss Soziale Arbeit. Einführendes Handbuch*, Wiesbaden, S. 197–217.
- Dewe, Bernd/Katharina Feistel (2010): Reflexive Professionalität in der Erwachsenenbildung, In: Christiane Hof/Joachim Ludwig/Burkhard Schäffer (Hg.), *Professionalität zwischen Praxis, Politik und Disziplin*, Baltmannsweiler, S. 86–98.
- Dewe, Bernd/Wilfried Ferchhoff/Frank O. Radtke (1990): Die opake Wissensbasis pädagogischen Handelns, in: Lutz-Michael Alisch/Jürgen Baumert/Klaus Beck (Hg.), *Professionswissen und Professionalisierung*, Braunschweig, S. 191–230.
- Ehrmann, Thomas/Brinja Meiseberg (2016): Managementforschung und was die Praxis von ihr (nicht) will – Eine marktorientierte Betrachtung, in: *Die Unternehmung – Swiss Journal of Business Research and Practice* Jg. 70, H. 2, S. 187–206.
- Ermel, Nicole/Gerd Stüwe (2019): *Lehrbuch Soziale Arbeit und Digitalisierung*, Weinheim/Basel.
- Euler, Dieter/Eckart Severing (2017): Welche Berufsausbildungen sind durch akademische Bildungsangebote gefährdet? Indikatoren für eine Verschiebung von der Berufsausbildung in akademische Studienangebote, Gütersloh.
- Finch, David/Loren Falkenberg/Patricia Genoe McLaren/Kent V. Rondeau/Norm O'Reilly (2018): The rigour–relevance gap in professional programmes: Bridging the ‘unbridgeable’ between higher education and practice, in: *Industry and Higher Education* Vol. 32, H. 3, S. 152–168.
- Fleischmann, Anne-Marie/Rümeysa Güler (2011): Zum Theorie-Praxis-Problem, in: *Zeitlose Probleme der Pädagogik – Pädagogik als zeitloses Problem?*, Karlsruhe.
- Giesecke, Hermann (2004): *Einführung in die Pädagogik*, Weinheim/Basel.
- Göbel, Sabrina/Ina Kaul/Desirée Schmidt: (2019): Möglichkeitsräume dialogischer Wissenstransformation, in: Peter Cloos/Barbara Lochner/Holger Schoneville (Hg.), *Soziale Arbeit als Projekt*, Wiesbaden.
- Helsper, Werner (2004): *Pädagogisches Handeln in den Antinomien der Moderne, in: Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft. Einführungskurs Erziehungswissenschaft, Vol. 1*, Wiesbaden.
- Hansen, Hans Robert (2012): Entwicklung der Wirtschaftsinformatik an Hochschulen, Förderung durch die IT-Hersteller, in: Lutz Heinrich (Hg.), *Geschichte der Wirtschaftsinformatik. Entstehung und Entwicklung einer Wissenschaftsdisziplin*, Berlin/Heidelberg, S. 71–79.
- Heinrich, Lutz Jürgen/Armin Heinzl/René Riedl (2011): *Wirtschaftsinformatik. Einführung und Grundlegung*, Berlin/Heidelberg.
- Hörster, Reinhard (1996): Lehre sozialpädagogischen Handelns. Zur Verständigung über ein Qualifizierungsproblem, in: *Der pädagogische Blick. Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis in pädagogischen Berufen* Jg. 4, H. 1, S. 5–13.
- Hollenstein, Lea/Regula Kunz (2019): *Kasuistik in der Sozialen Arbeit. An Fällen lernen in Praxis und Hochschule*, Opladen/Berlin/Toronto.

- Huber, Ludwig (2013): Lehre und Lernen in den Disziplinen. Anerkennung und Transzendierung von Fachkulturen; URL [http://www.qucosa.de/fileadmin/data/qucosa/documents/13788/rz\\_hds\\_journal\\_1\\_2014\\_tagungsedition\\_14032014\\_.pdf](http://www.qucosa.de/fileadmin/data/qucosa/documents/13788/rz_hds_journal_1_2014_tagungsedition_14032014_.pdf) (30.4.2020).
- Deutsche Gesellschaft für Sozialarbeit (2005): Kerncurriculum Soziale Arbeit, in: Sozialmagazin, H. 4, S. 15–23.
- Kotte, Johannes (2018): Der Einfluss der Anwendungsorientierung von Wissenschaftlern auf die Praxisrelevanz der Forschung und die Wissenstransferaktivität mit der Praxis. Vergleichende empirische Untersuchung zwischen Managementwissenschaft und Ingenieurwissenschaften in Deutschland, URL [https://opendata.uni-halle.de/bitstream/1981185920/13453/1/Dissertation\\_Johannes%20Kotte\\_Vfinal.pdf](https://opendata.uni-halle.de/bitstream/1981185920/13453/1/Dissertation_Johannes%20Kotte_Vfinal.pdf) (30.4.2020).
- Kutscher, Nadia (2018): Digital und professionell? Implikationen der Digitalisierung für fachliche Logiken in der Sozialen Arbeit, in: Sozial Extra, 3, S. 6–7.
- Kutscher, Nadia (2019): Digitalisierung der Sozialen Arbeit, in: Rietmann, Stephan/Maik Sawatzki/Mathias Berg (Hg.), Beratung und Digitalisierung. Zwischen Euphorie und Skepsis, Wiesbaden, S. 41–56.
- Luhmann, Niklas/Karl-Eberhard Schorr (1982): Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Pädagogik, Frankfurt a.M.
- Marks, Svenja/Julian Sehmer/Werner Thole (2019): Wissen im Dialog. Transformationen zwischen Wissenschafts- und Handlungspraxis, in: Sozial Extra, Vol. 43, S. 259–262.
- Matthies, Annemarie/Manfred Stock (2019): Universitätsstudium und berufliches Handeln. Eine historisch-soziologische Skizze zur Entstehung des „Theorie-Praxis-Problems“, in: Claudia Scheid/Thomas Wenzl (Hg.), Wieviel Wissenschaft braucht die Lehrerbildung? Zum Stellenwert von Wissenschaftlichkeit im Lehramtsstudium, Wiesbaden, S. 215–253.
- Mintzberg, Henry (2004). Managers not MBAs. A hard look at the soft practice of managing and management development, Oakland.
- Mührel, Eric (2019): Verstehen und Achten. Professionelle Haltung als Grundlegung Sozialer Arbeit, Weinheim.
- Oevermann, Ulrich (2003): Kodifiziertes methodisiertes Wissen und persönliche Erfahrung in der professionalisierten Praxis stellvertretender Krisenbewältigung, in: Johannes Fried/Thomas Kailer (Hg.), Wissenskulturen. Beiträge zu einem forschungsstrategischen Konzept, Berlin, S. 195–210.
- Reindl, Richard (2009): Onlineberatung. Zur digitalen Ausdifferenzierung von Beratung, in: Journal für Psychologie, Jg. 17, o. S.
- Rietmann, Stephan/Maik Sawatzki/Mathias Berg (Hg.) (2019): Beratung und Digitalisierung. Zwischen Euphorie und Skepsis, Wiesbaden.
- Roeske, Adrian (2018): Digitalisierung Sozialer Arbeit. Widersprüche im fachlichen Handeln. Wahrnehmungen zur Fachlichkeit Sozialer Arbeit in einer mediatisierten Gesellschaft, in: Sozial Extra, 3, S. 16–20.
- Rohde, Julia/Hannah Jäkel/Viktoria Pfeifer/Ivo Züchner/Werner Thole (2019): Kulturell-ästhetische Kinder- und Jugendbildung und Digitalisierung. Veränderungen kulturell-ästhetischer Bildungsangebote und kinder- und jugendkultureller Praktiken in non-formalen Handlungsräumen durch die Digitalisierung, in: Soziale Passagen, H. 11, S. 369–374.
- Sauberbrey, Ulf/Horst Christian Vollmar (2019): Digitale Beratung in der Sozialen Arbeit – ein Einblick in die gegenwärtige Lage, in: Zeitschrift für Sozialpädagogik, Jg. 17, Heft 2, S. 150–166.

- Seibt, Dietrich (2012): Informationssysteme oder nur Anwendungssysteme, in: Lutz Heinrich (Hg.), *Geschichte der Wirtschaftsinformatik. Entstehung und Entwicklung einer Wissenschaftsdisziplin*, Berlin/Heidelberg, S. 152–163.
- Tenorth, Heinz-Elmar (2006): Professionalität im Lehrerberuf. Ratlosigkeit der Theorie, gelingende Praxis, in: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Jg. 9, H. 4, S. 580–597.
- Thole, Werner (2018): Umgang mit Wissen. Wie die Kommunikation zwischen sozialpädagogischer und wissenschaftlicher Praxis gelingen könnte, in: *FORUM Jugendhilfe*, Vol. 66, S. 18–22.
- Warras, Jörg (2009): Soziale Arbeit im Internet. Ein Medium etabliert sich als neues Handlungsfeld, in: *Sozial extra*, Vol. 33, S. 25–27.
- Winkler, Michael (2011): Haltung bewahren – sozialpädagogisches Handeln unter Unsicherheitsbedingungen, in: Diana Düring/Hans-Ullrich Krause (Hg.), *Pädagogische Kunst und professionelle Haltungen*, Frankfurt a.M.
- Witzel, Marc (2018): Haltung bewahren. Anforderungen an Fachkräfte im Kontext von Digitalisierung, in: Wolfgang Stadler (Hg.), *Mehr als Algorithmen. Digitalisierung in Gesellschaft und Sozialer Arbeit*, Weinheim, S. 88–95.

# Grenzen des Wissenstransfers – Grenzen der Innovation im Handlungsfeld geschlechtsbezogener Gewalt

**Regina-Maria Dackweiler**  
**Reinhild Schäfer**  
Wiesbaden

Der Transfer von (fach)wissenschaftlichem Wissen in die Berufspraxis der Sozialen Arbeit gilt auch hier – wie in anderen Berufsfeldern – als Instrument zur Schließung der Lücke zwischen ‚Knowing‘ und ‚Doing‘. Geschlossen werden soll die Kluft zwischen wissenschaftsbasierter Forschung und Theorie

der Disziplin, insbesondere der Sozial- und Erziehungswissenschaften bzw. der sich autonom verstehenden Sozialarbeits- als Handlungswissenschaft und einer kommunikativen, von subjektiven Erfahrungen geleiteten und durchaus auf Intuition angewiesenen Praxis.

Diese setzt am Alltag und der Lebenswelt eigensinniger Adressat\*innen an und muss mit ihnen „persönliche, emotional geprägte und nur begrenzt steuerbare Beziehungen“ (Dörr/Müller 2012: 9) gestalten, wobei es die Balance zu halten gilt zwischen Vertrauen stiftender Nähe und notwendiger Distanz in Ausübung der formalen Berufsrolle. Im Sinne ihrer Professionalität wird von den Fachkräften mithin erwartet, dass sie wissenschaftlich fundiert, methoden- und wertgeleitet in einem komplexen, weil von Heterogenität und Ungewissheit geprägten Kontext lösungsorientiert handeln.

Jedoch erweist sich der Theorie-Praxis-Transfer im Horizont der Frage nach dem notwendigen Wissen und Können der Praktiker\*innen als problematisch. So haben die Befunde der soziologischen Verwendungsforschung und die kritische Reflexion der Ver(sozial)wissenschaftlichung der „Praxis“ (Beck/Bonß 1989: 7ff.) dazu beigetragen, nicht nur das Bild vom reibungsverlustfreien Transfer wissenschaftlichen Wissens hin zum Denken und Handeln von Sozialarbeiter\*innen nachhaltig in Frage zu stellen. Darüber hinaus begründete die Verwendungsforschung in den Diskussionen zum Theorie-Praxis-Verhältnis in der Sozialen Arbeit eine unterdessen vielfach geteilte Position, die davon ausgeht, dass die auch von der International Federation of Social Workers formulierte Definition

des Berufs Soziale Arbeit als einer anwendungsbezogenen Sozialwissenschaft „einer Idealisierung gleichkommt“ (Küster o. J.).

Von hier ausgehend sowie eingebettet in die Debatten zur Professionalisierung Sozialer Arbeit als eines anhaltend mit dem Makel der „Semi-“ bzw. „bescheidenen Profession“ (Motzke 2014: 178ff., 209ff.) behafteten Berufsfelds wird unterdessen von einer „Relationierung“ von Theorie und Praxis gesprochen. Hierunter verstehen Bernd Dewe et al. (2016: 132ff.) die Art und Weise, wie wissenschaftliches Wissen von in der Praxis Tätigen selektiv aufgenommen, auf eine konkrete Problemstellung hin interpretiert und schließlich mit beruflichem Erfahrungswissen amalgamiert werde, um einen neuen Typ von Wissen, ‚das Professionswissen‘, hervorzubringen.

Auch in dieser kritisch-reflexiven Konzeption der Prozesse des Wissenstransfers wandert fachwissenschaftliches Wissen in einem hierarchisierend zu nennenden Selbstverständnis vom Produktionsort (Hochschulen, Forschungsinstitute), sprich ‚oben‘, hin zur subjektiven Verwendung in den alltäglichen Handlungsvollzügen nach ‚unten‘. Wissensgenese und -transfer von ‚unten nach oben‘, also ein denkbarer Rollentausch in den Transferprozessen bzw. eine Zirkulation von Wissenspositionen, wird hingegen nur selten und zumeist im Rahmen einer dialogisch respektive partizipativ ausgerichteten Aktions- bzw. Praxisforschung ins Auge gefasst (vgl. Bitzan 2020: 91ff.).

Zugleich wird im Rahmen der Transfer- und Verwendungsdebatten kaum die Frage gestellt, *wer* wissenschaftliches Wissen zur Handlungsorientierung in der Sozialen Arbeit vermittelt bekommen soll und wer nicht, und wer darauf gestützt was, wo und mit wem tun darf. Es wird also nicht nach dem Kreis derjenigen gefragt, die *wissen dürfen* und *tun sollen*, obwohl die Frage professionstheoretische und -politische Dimensionen berührt.

Mit dieser Frage gelangen mögliche Grenzziehungen hinsichtlich der als legitim geltenden Adressat\*innen des Wissenstransfers sowie Begründungen von Ein- und Ausschlüssen zulässiger Akteure in den Arbeitsfeldern der Profession in den Blick. Dies erfolgt vor dem Hintergrund einer Professionalisierungsgeschichte der Sozialen Arbeit, die wie kein anderes Berufsfeld anhaltend vom spannungsreichen Neben- und Miteinander des beruflichen Handelns von Fachkräften und dem Agieren sozial engagierter Ehrenamtlicher bzw. Freiwilliger, also Lai\*innen, geprägt ist.

Diese alte, ebenso von Konkurrenz wie Kooperation geprägte Konstellation verschärft sich aufgrund der Auswirkungen der politisch initiierten Transformationen des bundesdeutschen Sozialstaats und angesichts der Aufforderung an die Bürger\*innen zu mehr Eigenverantwortung und

zur Übernahme von gemeinwohlorientiertem und unentgeltlich erbrachtem sozialem Engagement – eine Forderung, der, so die Befunde der Freiwilligen Surveys, insbesondere Frauen Folge leisten (Vogel et al. 2017). Dessen gewärtig erweist sich für die hier aufgegriffene Fragestellung nach den Grenzziehungen der Adressat\*innen des Wissenstransfers die Stellungnahme des DBSH-Landesverbands Bayern (2013) zum Verhältnis von Freiwilligenarbeit und Sozialer Arbeit als beredt: Im Horizont drohender „Entprofessionalisierung“ durch die Lai\*innen betont der Berufsverband die ausschließlich ergänzende, unterstützende und helfende Funktion von Freiwilligen für die Fachkräfte. Zugleich formuliert er zwar die Forderung nach „Schulungen, Anleitungen und Begleitungen durch Fachkräfte“ für sozial Engagierte (ebd.: o.S.), grenzt die somit durchaus gewünschte Informations- und Wissensvermittlung jedoch zugleich scharf ab vom Wissen und Können der Professionellen. Anders als engagierte Lai\*innen verfügten jene über die Fähigkeit, „in verschiedenen Handlungsfeldern aufgrund von erworbenem Beschreibungs-, Erklärungs-, Handlungs- sowie Erfahrungswissen“ komplexe Problemlagen zu erkennen und auf Grundlage berufsethischer Prinzipien und berufseigener Kompetenzen Handlungsstrategien zu entwickeln. „Entsprechendes Wissen kann bei bürgerschaftlich Engagierten lediglich in Ansätzen und darüber hinaus nur themenspezifisch erwartet werden.“ (Ebd.)

Im Rahmen unseres Forschungsprojektes zu „Niederschweligen Hilfeansätzen bei Gewalt in Paarbeziehungen älterer Frauen und Männer“ wurde der Versuch unternommen, das alltagsnahe Hilfesetting ehrenamtlicher Lots\*innen zur Schließung der bestehenden Versorgungslücke dieser Betroffenenengruppe im bestehenden psychosozialen Hilfesystem zu adaptieren und eine Qualifizierung zur Thematik für Lots\*innen zu entwickeln und durchzuführen. Hier stießen wir wiederholt und eindringlich auf die skizzierte Grenzziehung des Adressat\*innenkreises eines Wissenstransfers.

Gestützt auf die empirischen Befunde des partizipativ-dialogisch mit der Praxis angelegten Forschungsprojektes möchten wir im Folgenden versuchen, die *These* zu plausibilisieren, dass das im Feld des Gewaltschutzes Handlungsorientierung stiftende sozial(arbeits)wissenschaftliche Wissen zur Gewalt im Geschlechterverhältnis zu Gunsten der hier beruflich Agierenden gegenüber engagierten Lai\*innen monopolisiert wird: Die Ehrenamtlichen sollen nicht zu viel über Gewaltformen und –prävalenz sowie rechtliche Rahmenbedingungen lernen, da diese Materie für sie als zu komplex und verwirrend bewertet wird. Zugleich wird mit dem Hinweis auf ihr ‚Unwissen‘ die Skepsis und Ablehnung gegenüber einem Einsatz von Freiwilligen begründet.

Wir gehen zunächst knapp auf den Problemhorizont und die Fragestellung sowie auf das Ziel und das methodische Vorgehen ein. Im Anschluss werden die zentralen Befunde des empirischen Projektes vorgestellt. Mit Blick auf das spezifische Handlungsfeld des Gewaltschutzes stecken wir abschließend einen Interpretationsrahmen der Befunde zu den hier rekonstruierbaren Grenzziehungen des Wissenstransfers und den damit einhergehenden Grenzen der Innovation und somit zur Plausibilisierung der formulierten These ab.

## **1. Problemhorizont, Fragestellung, Ziel und methodisches Vorgehen des Forschungsprojekts**

Trotz der erhöhten Aufmerksamkeit für die Lebensphase Alter im Kontext der Diskussionen zum demografischen Wandel gelangen die Erfahrungen und Auswirkungen physischer, psychischer und sexueller Gewalt in Paarbeziehungen älterer Frauen und Männer (60+) bislang wenig in den Blick. Doch verdeutlichen Dunkelfeldstudien zur Prävalenz und Formen der Gewalt in heterosexuellen Paarbeziehungen (BMFSFJ 2004; Schröttle 2009), dass die überwiegend von Männern ausgeübte Gewalt im Alter nicht aufhört bzw. zum Teil auch erstmalig einsetzt und von den Opfern angesichts langjähriger (ehelicher) Intimbeziehungen aus Scham und Angst erduldet wird (Nägele et al. 2011).

Zugleich finden ältere Frauen bislang nur schwer Zugang zum bestehenden Hilfesystem und werden von diesem kaum erreicht. Als ursächlich hierfür gilt die vielfach vorhandene Unkenntnis der Betroffenen über bestehende Unterstützungsangebote sowie die für ältere Menschen häufig besonders starke Tabuisierung von Gewaltwiderfahrnissen. Vorliegende Forschungsbefunde (Görgen et al. 2012; Kotlenga/Nägele 2013) zeigen, dass es insbesondere niederschwelliger Angebote bedarf, die auf Betroffene zugehen, um diese Zielgruppe besser zu erreichen und deren Recht auf Hilfe und Unterstützung einzulösen.

Diese Versorgungslücke für ältere Opfer häuslicher Gewalt nahm das zwischen Januar 2017 bis Februar 2019 vom BMBF geförderte Praxisforschungsprojekt „Niederschwellige Hilfeansätze bei Gewalt in Paarbeziehungen älterer Frauen und Männer“ zum Ausgangspunkt. In Kooperation mit drei Praxispartner\*innen<sup>1</sup> verfolgten wir die Idee, das unterdessen gut

---

<sup>1</sup> Es handelt sich erstens um die beim Gesundheitsamt der Stadt Frankfurt angesiedelten „Interkulturellen GesundheitslotsInnen“, zweitens die vom Caritasverband in Offenbach organisierten „Seniorenlotsen“ und drittens die Kommunale Frauenbeauftragte der Stadt Wies-

eingeführte Hilfesetting ehrenamtlicher Lots\*innen für eine bessere Erreichbarkeit älterer Opfer von Gewalt in der Partnerschaft zu nutzen. Zumeist in der Senior\*innen- und Integrationsarbeit sowie im Gesundheits- und Bildungsbereich unter verschiedener Trägerschaft angesiedelt, zielt der niederschwellige, weil häufig aufsuchende Hilfeansatz auf die Bewältigung von Alltagsproblemen der Adressat\*innen. Die in der Regel für ihre Tätigkeit im Rahmen von Schulungen qualifizierten ehrenamtlichen Lots\*innen, die von hauptamtlichen Koordinator\*innen organisiert und unterstützt werden, gelten als langfristige, kontinuierliche und verlässliche „TüröffnerInnen und BrückenbauerInnen“ (Schweitzer 2014: 8) für zumeist schwer zu erreichende und unterversorgte Zielgruppen hin zur professionellen psychosozialen Hilfelandschaft.

Zwei Fragen leiteten den Forschungsprozess: Erstens fragten wir danach, was eine Qualifizierung als Voraussetzung dafür, dass Lots\*innen den Betroffenen den Weg in das Hilfesystem aufzeigen können, umfassen muss, also über welche Kompetenzen (Wissen, Können und Wollen) sie verfügen sollten, um die Funktion des Hinführens und Wegebeneins übernehmen zu können. Und zweitens, ob das Hinzuziehen von ehrenamtlichen Lots\*innen zur besseren Erreichbarkeit der spezialisierten Hilfe- und Unterstützungseinrichtungen sowohl für Fachkräfte als auch für die Ehrenamtlichen einen denkbaren Weg darstellt, um dazu beizutragen, die Lücke im Hilfesystem für ältere Gewaltbetroffene zu schließen.

Zur Beantwortung dieser Fragen wurden verschiedene Methoden qualitativer Sozialforschung eingesetzt, insbesondere leitfadengestützte *Expert\*innen-Interviews* und *Fokusgruppen-Diskussionen*. Geführt wurden die Expert\*innen-Interviews mit Koordinator\*innen von Lots\*innen-Projekten und vergleichbaren Ehrenamtsprojekten in den Bereichen offene Altenarbeit, Gesundheit, Integration und Kriminalitätsprävention für Senior\*innen, mit wissenschaftlichen Expert\*innen, mit Fachkräften aus dem Gewaltschutz bzw. der Täterarbeit und Mitarbeiter\*innen der Polizei. Die *Fokusgruppen-Diskussionen* erfolgten mit den „Interkulturellen GesundheitslotsInnen“ und den „Seniorenlotsen“ sowie mit ehrenamtlichen „Sicherheitsberater für Seniorinnen und Senioren“ zur Kriminalitätsprävention des Polizeipräsidiums Westhessen.<sup>2</sup> Die im Dialog mit der Praxis entwickelte Qualifizierung konnte dreimal mit insgesamt 20 Frauen und 10 Männern durchgeführt werden: Mit den Lots\*innen der Praxis-

---

baden, die den dortigen „AK Prävention, Schutz und Hilfe bei häuslicher Gewalt“ koordiniert.

<sup>2</sup> Zu weiteren Forschungsmethoden und Details der Auswertungsschritte vgl. Dackweiler et al. (2019, 2020).

partner sowie den „Seniorenlotsen“ der Caritas in Bensheim/Hessen, die die Funktion einer Transfergruppe einnahmen. Nach Abschluss der Evaluation wurde zur Qualifizierung ein Manual verfasst, das online für Interessierte zugänglich ist (Merkle/Peters 2019).

## **2. Zustimmung, Skepsis und Ablehnung von Fachkräften, Wissenschaftlerinnen und ehrenamtlichen Lots\*innen gegenüber dem Hilfeansatz**

Alle der von uns befragten *Koordinator\*innen* von Lots\*innen-Projekten konnten sich vorstellen, dass sowohl die Problematik der Gewalt in Paarbeziehungen Älterer als auch eine Qualifizierung bei einem Teil der von ihnen koordinierten Ehrenamtlichen auf Interesse stößt. Vorbehaltlose Zustimmung kam dabei von zwei Interviewpartnerinnen aus einer Beratungs- und Anlaufstelle für Ältere, die mehrere – auch alltagsbegleitende – Ehrenamtsprojekte organisieren und in dem Kontext bereits mehrfach mit der Gewaltproblematik zu tun hatten.

Diese Interviewpartnerinnen wie auch die Koordinatorin eines Integrationslots\*innen-Projektes mit langjähriger beruflicher Erfahrung im „Frauenhaus“ gaben an, dass sie eine entsprechende Qualifizierung in ihr Fortbildungsangebot für Ehrenamtliche aufnehmen würden. Weil sie das Thema jedoch als sehr spezifisch und schwierig, möglicherweise belastend und überfordernd betrachteten, betonten sie, dass die Teilnahme an der Qualifizierung für die Ehrenamtlichen freiwillig sein müsse und nicht Bestandteil der für die Lots\*innen obligatorisch vorgesehenen Schulung sein dürfe. Sie empfahlen zudem, das Thema leicht bzw. vorsichtig zu vermitteln bzw. „in kleinen Häppchen“.

Hinsichtlich der Inhalte und des Aufbaus der Qualifizierung hoben sie zum einen hervor, dass insbesondere die „Auftragsklärung“ und Grenzen des Engagements der Ehrenamtlichen deutlich zu kommunizieren seien. Zum anderen wurde die Unterstützung der Ehrenamtlichen durch Koordinator\*innen und/oder andere Hauptamtliche auch hinsichtlich dieser Problematik als obligatorisch hervorgehoben. Zuletzt betonten sie, dass die Lots\*innen konkrete Handlungsmöglichkeiten nicht nur kennen, sondern auch einüben müssten. Trotz der hervorgehobenen Bedeutung der Koordinator\*innen für das Funktionieren des Lots\*innen-Konzepts an der Schnittstelle zwischen Hauptamtlichen und Ehrenamtlichen wurde gleichwohl deutlich, dass bei einem Teil der Interviewten, die mehrheitlich ein Studium der Sozialen Arbeit, Psychologie oder Sozialwissenschaften absolviert haben, kaum Wissen über Gewalt in Paarbeziehungen oder zum spezialisierten psychosozialen Hilfesystem vorhanden war.

Bei den befragten *Fachkräften aus dem Gewaltschutzbereich* stießen wir einerseits auf grundsätzliche Zustimmung zu unserem Ansatz: Begrüßt wurde die Möglichkeit, Menschen, die mit älteren Frauen und Männern zu tun haben, für die Problematik der Gewalt in Paarbeziehungen Älterer zu sensibilisieren. Mit Blick auf deren Glaubwürdigkeit wurde ein weiterer Vorteil darin gesehen, gleichaltrige Lots\*innen einsetzen zu können. Eine Sensibilisierung erachteten sie als wichtig und als einen ersten Schritt. Andererseits äußerten sie hinsichtlich des möglichen Handelns der Lots\*innen verschiedene Befürchtungen. Dem Ansatz gegenüber skeptische und kritische Aussagen, die vor allem von Seiten der Fachkräfte aus dem Hilfesystem, aber auch von zwei der interviewten *wissenschaftlichen Expert\*innen* formuliert wurden, kreisten um drei Argumentationsfiguren:

- Erstens wurde die „Unzumutbarkeit“ der belastenden Thematik bzw. des Kontakts mit Gewaltbetroffenen für die Lots\*innen angeführt. So befürchteten befragte Wissenschaftlerinnen sowie Fachkräfte aus dem Gewaltschutzbereich Berührungsängste und Abwehr der Ehrenamtlichen gegenüber dem als ‚schwer‘ bezeichneten Thema.
- Zweitens wurde bei den Lots\*innen die Gefahr einer Re-Traumatisierung bei eigenen Gewalterfahrungen bzw. sekundärer Traumatisierung angesichts der Gewalterfahrungen anderer befürchtet.
- Drittens gaben sie die – auch mittels einer Qualifizierung nicht auszugleichende – fehlende fachliche Kompetenz sowie die sich hieraus ergebende Überforderung der Lots\*innen zu bedenken.

Einen anders gelagerten Vorbehalt formulierten befragte Polizeibeamt\*innen hinsichtlich möglicherweise einzuleitender rechtlicher Schritte gegen den Täter: Ohne die Vermittlung von Wissen über mögliche Folgen eines polizeilichen Eingreifens, so ihre Position, wüssten Lots\*innen nicht zu entscheiden, ob das Opfer eine Beratung oder eine Strafverfolgung des Täters wünscht.

Formulierte Argumente für die mehr oder weniger scharfe Ablehnung des Einsatzes von Lots\*innen fokussierten zum einen die Unzumutbarkeit von Ehrenamtlichen für die Gewaltopfer, welchen Hilfe- und Unterstützung durch versierte Fachkräfte zustehe. Zum anderen wurde die Gefahr genannt, dass Ehrenamtliche gegenüber den Betroffenen planlos agieren und unreflektiert eigene Geltungsbedürfnisse befriedigen könnten. Auch wurde die Befürchtung geäußert, dass Lots\*innen überall Gewalt vermuten und in Verkennung der Sensibilität der Thematik auf die Suche nach Gewaltopfern gehen und sich unqualifiziert einmischen könnten.

In Bezug auf Inhalte, Methoden und Umfang der Qualifizierung gaben Fachkräfte aus dem Gewaltschutzbereich zu bedenken, dass Lots\*innen mit der komplexen und aus ihrer Sicht für Lai\*innen schwer nachvollziehbaren Gesetzeslage, konkret „Gewaltschutzgesetz“ und „polizeiliche Wegweisung“, nicht überfordert werden sollten bzw. sie diese Materie nicht so genau kennen müssten.

Besonderes Gewicht wurde demgegenüber dem deutlichen Aufzeigen der Grenzen von Handlungsauftrag und -möglichkeiten beigemessen: Lots\*innen sollten, so die Forderung, gegebenenfalls weiterverweisen und informieren können, aber keinesfalls in Paarkonflikte intervenieren, weil Familiensysteme, in denen es zu Gewaltvorfällen kommt, hoch komplex und für Lai\*innen nicht leicht zu durchschauen seien. Aus Sicht der Mehrheit der interviewten Fachkräfte erschien es zudem unbedingt notwendig, den Lots\*innen ihren Status gegenüber den Fachkräften des Hilfesystems zu vermitteln und sie – zumindest ansatzweise – darin zu unterweisen, sich gegenüber den Betroffenen, insbesondere den als hoch manipulativ charakterisierten Tätern, abgrenzen zu können.

Demgegenüber wurde vor allem in den Fokusgruppendifkussionen deutlich, dass von Seiten der *Lots\*innen* gegenüber der Thematik weder Berührungängste noch eine abwehrende Haltung bestehen. Vielmehr berichteten diese offen davon, entweder selbst in der Familie Gewalt in der Paarbeziehung (Älterer) erlebt oder diese bei anderen Paaren beobachtet zu haben. Diejenigen, die bereits älter waren, äußerten, darunter zu leiden, dass auch Gleichaltrige „wegsehen“.

Die älteren Seniorenlots\*innen und Sicherheitsberater\*innen (60+) thematisierten, dass Gewalt und Streitbar ausgelegene Konflikte, nicht zuletzt beeinflusst durch ihre Erfahrungen als Angehörige der Nachkriegsgeneration, eine zu ihrem Leben dazugehörnde Konstante darstellten. Alle Lots\*innen zeigten ein großes Interesse an einer Qualifizierung, von welcher sie sich einerseits die Vermittlung von Kenntnissen über vorhandene lokale bzw. regionale Hilfe- und Beratungseinrichtungen, andererseits von Handwerkszeug versprachen, um Partnerschaftsgewalt erkennen, Betroffene adäquat ansprechen und zum Hilfesystem lotsen zu können. Hierbei hoben sie die Bedeutung einer kultursensiblen Kommunikation hervor.

Zudem benannten die Lots\*innen Lücken im Hilfesystem für ältere Gewaltbetroffene: So erachteten etwa die älteren und migrationserfahrenen Frauen unter den Teilnehmer\*innen der Fokusgruppendifkussionen spezifische Beratungs- und Hilfeeinrichtungen für Senior\*innen als notwendig, da sie das bestehende Hilfeangebot für die Altersgruppe, hier vor allem die „Frauenhäuser“, als unpassend betrachteten.

In allen drei Fokusgruppen wurde deutlich, dass sich die Lots\*innen durchaus der Grenzen ihres Auftrags bewusst waren: Bei der Beschreibung ihres Aktionsradius sprachen sie davon, wahrnehmen, ansprechen und zuhören bzw. informieren, verweisen und begleiten zu wollen. Sie sahen die Bedeutung ihrer Tätigkeit in kleinen Aktionen, die am Sozialraum ansetzen. Zugleich thematisierten sie die aus ihrer Sicht guten Chancen des Zugangs zu älteren Gewaltbetroffenen, da der Aspekt des gleichen oder ähnlichen Alters für ältere Menschen eine wichtige Rolle spiele. Gleichaltrige Ehrenamtliche kennen ihrer Einschätzung nach die spezifischen Lebenserfahrungen dieser Generation, verfügten über eine hohe Aufmerksamkeit und Interesse für die Lebenserzählungen älterer Menschen und brächten Zeit für den Aufbau von Vertrauen mit. Mit Blick auf ältere Migrant\*innen hoben die „Interkulturellen GesundheitslotsInnen“ zudem die Bedeutung desselben Herkunftslandes als Zugangs erleichterung zu potentiell gewaltbetroffenen Älteren mit Migrationsbiografie hervor.

### **3. Fazit**

In Bezug auf die Problemstellung des Wissenstransfers erweist sich der Befund als besonders bedeutungsvoll, dass Fachkräfte aus dem Gewaltschutz zwar niederschwellige Hilfeangebote für ältere Gewaltbetroffene als sinnvoll betrachten, zugleich aber einer punktuellen Verknüpfung von professioneller Sozialer Arbeit und ehrenamtlichem Engagement von Lots\*innen auf Grundlage einer Qualifizierung mit großer Skepsis begegnen bzw. diese zurückweisen. Hierbei scheint eine doppelte Argumentationsfigur eine zentrale Rolle zu spielen: Den möglicherweise selbst gewalterfahrenen Lai\*innen sei das Thema der häuslichen Gewalt nicht zuzumuten; den Opfern und Tätern wiederum seien die, auch im Anschluss an eine Qualifizierung als „naiv“ bzw. „überfordert“ oder „aktionistisch“ eingeschätzten Ehrenamtlichen nicht zumutbar.

Obwohl sie um die Zugangsbarrieren zum Hilfesystem für die Gewaltbetroffenen wissen, stehen sich – zugespitzt formuliert – das Wissensmonopol der Mitarbeiter\*innen der Hilfeeinrichtungen bei häuslicher Gewalt und das Alltagswissen der Lai\*innen, die für eine Strategie der verbesserten Erreichbarkeit stehen könnten, aus Sicht eines Großteils der Fachkräfte mehr oder weniger unvereinbar gegenüber.

Dies gilt es vor dem Hintergrund von Abgrenzung und Konkurrenz von Hauptamtlichen gegenüber Ehrenamtlichen in dem weiterhin chronisch unterfinanzierten Arbeitsfeld der häuslichen Gewalt zu interpretieren, welches wiederum massiv betroffen ist von der Vermarktlichung und

Verschlingung des bundesdeutschen Sozialstaats und der Forderung nach bürgerschaftlichem Engagement. Im Lichte dieser Konstellation werden auch Lots\*innen-Projekte von professionellen Akteuren der Sozialen Arbeit einerseits als Möglichkeit betrachtet, angesichts des verschärften Kostendrucks in der Wohlfahrtsökonomie sowohl Kontinuität in der Leistungserbringung als auch innovative Zusatzangebote zu realisieren (Behr/Liebig 2011: 980). Andererseits wird auch dieses Setting im Kontext des heterogenen und durch Konkurrenz geprägten Beziehungsgeflechts zwischen ehrenamtlicher und beruflicher Sozialer Arbeit im bundesdeutschen „Wohlfahrtsmix“ (Evers 2011: 265) kritisch analysiert, also im Kontext der Pluralität von Staat, Markt, Drittem Sektor und Gemeinschaftsengagement als Ressourcen und Instanzen, „die für die Lebensqualität und Konzepte des guten Lebens von Bürgern eine Rolle spielen“ (ebd.). Aus dieser Perspektive werden seit der zweiten Hälfte der 1990er Jahre verstärkt Fragen nach der Qualitätssicherung sozialer Dienstleistungen bei steigendem Anteil ehrenamtlicher Lai\*innenarbeit aufgeworfen und zugleich wird die Sorge der „Billigkonkurrenz“ (vgl. Pinl 2015) durch dieses anhaltend von Frauen dominierte soziale Engagement formuliert.

Es handelt sich also um ein zwar altes, nun aber verschärftes Spannungsfeld von Konkurrenz und Abwertung durch den Einsatz von Ehrenamtlichen in einem prekarierten Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit, die ihrerseits in Deutschland seit Jahrzehnten um die Anerkennung als Profession ringt (Ehlert 2011: 326f.). Dieser Balanceakt muss offenbar immer wieder bearbeitet werden, da er im Falle des von uns verfolgten Hilfeansatzes die feststellbare Ambivalenz (mit) zu begründen scheint.

Ausgehend von diesem Spannungsfeld erscheint es plausibel, von einer paradoxen Professionalisierung der Sozialen Arbeit und der hiermit verknüpften Theorie-Praxis-Relation im Bereich der geschlechtsbezogenen Gewalt zu sprechen, die es aus unserer Sicht weiter zu verfolgen gilt. Im Zuge der Konsolidierung von Schutz- und Hilfeeinrichtungen seit Anfang der 1990er Jahre professionalisierte sich die zunächst durchaus im Sinne politisch motivierter Selbsthilfe geschaffene feministische Unterstützungs- und Beratungstätigkeit. Die hier nun hauptamtlich beschäftigten Fachkräfte verstehen ihre Arbeit vermehrt nicht mehr in erster Linie als Teil des Kampfes gegen „Frauenunterdrückung“ (Hagemann-White 2014:49), wie in den ersten Jahren des Bestehens „autonomer“ Zuflucht- und Beratungsräume, sondern – ebenso wie in anderen Arbeitsfeldern – als methodisch zielgerichtetes, wissenschaftlich und ethisch fundiertes Handeln gegenüber ihren Adressat\*innen (Heiner 2018: 45ff.).

Die Verberuflichung der feministischen Aktivitäten im Kampf gegen Männergewalt entspricht nicht nur einer „Klientelisierung“ (Brückner 2010: 66) der Nutzer\*innen des nun etablierten, wenn auch anhaltend uneinheitlich und unzureichend finanzierten Hilfe- und Unterstützungssystems. Darüber hinaus kommt es zur Abgrenzung und Schließung gegenüber Ehrenamtlichen bzw. Freiwilligen im Rekurs auf deren fehlendes Wissen und Können, das es aber auch nicht zu beheben gilt.

Stand zu Beginn der Neuen Frauenbewegung und den aus ihr entwickelten feministischen Gewaltschutzprojekten, wie den Notrufen und Frauenhäusern, die Idee einer kollektiven Wissensproduktion über Gewalt im Geschlechterverhältnis, für welche auf geteilte Erfahrungen und erste (Drittmittel-)Projekte einer partizipativ angelegten Begleitforschung zurückgriffen wurde, akademisierte sich dieser Erfahrungs-, Reflexions- und Praxisraum im Zuge der Institutionalisierung der Frauen- und Geschlechterforschung (Dackweiler 2009: 118ff.).

Es etablierte sich eine asymmetrische Dyade von wissenschaftlich-theoretischen und fachlich-praktischen Akteur\*innen: Einerseits Vertreter\*innen der Forschung und Theorie zur Gewalt im Geschlechterverhältnis, deren Erkenntnisse Eingang gefunden haben in die Lehre der Studiengänge der Sozialen Arbeit / Sozialpädagogik, andererseits (vielfach beforschte) Fachkräfte, die sich auf Grundlage dieses akademischen Wissens für die Arbeit im psychosozialen Hilfesystem bei Häuslicher Gewalt qualifizieren und an professionellen Standards Sozialer Arbeit orientieren. Für engagierte Lai\*innen‘ gelingt es in dieser Konstellation offenbar nicht mehr, einen adäquaten Platz, sprich eine Position für eine Triade von reziprok vermitteltem Wissen, Können und Wollen einzuräumen.

Somit weicht die zu Beginn dominierende Leitidee patriarchatskritischer Parteilichkeit und der (Gewalt-)Betroffenheit aller Frauen einer wissensbasierten Orientierung an Fachlichkeit und professioneller Distanz gegenüber den ‚Fällen‘ häuslicher Gewalt. Während die spezialisierten Fachkräfte im Sinne ihrer Professionalität eine gewollte (Rollen-)Distanz zu den Adressat\*innen einnehmen, sprechen die ehrenamtlichen Lots\*innen selbstbewusst über ihre mögliche größere Nähe zu den Betroffenen: Zum einen als Peers (Alter, ethnische Zugehörigkeit) und zum anderen im Rekurs auf eigene biografische Erfahrungen, die sie zum Vertrauensaufbau einbringen möchten, um Zugangsbarrieren überwinden zu können.

Gerade aber dieses biographische Alltagswissen und die hierüber mögliche Nähe zu älteren Gewaltbetroffenen, die ja durchaus im Sinne eines denkbaren Rollentauschs in den Prozessen des Wissenstransfers bzw. eine Zirkulation von Wissens-Positionen genutzt werden könnten,

betrachten die Fachkräfte im Rekurs auf das von ihnen beanspruchte Wissen der Disziplin sowohl für die Betroffenen als auch für die parteilichen Ehrenamtlichen als ‚gefährlich‘, weil aus ihrer Sicht verbunden mit Inkompetenz bzw. Überforderung.

So lässt sich zugespitzt von einer „Schließung“ gegenüber zivilgesellschaftlichem Engagement, konkret gegenüber den Lots\*innen, aber auch von einer Grenzziehung hinsichtlich der möglichen Adressat\*innen eines Wissenstransfers sprechen, die offenbar das fachliche Monopol der Hilfeeinrichtungen bei häuslicher Gewalt zu unterminieren drohen bzw. einen Teil der Aufgaben der Problembearbeitung in das Ehrenamt ‚hinüberziehen‘ könnten.

Zwar geben die nicht nur positiven Erfahrungen der Kooperation von ehrenamtlich Engagierten und sozialpädagogischen Fachkräften in der Sozialen Arbeit – sei es mit Blick auf die Anforderungen und Bedürfnisse der Adressat\*innen, sei es hinsichtlich der Wünsche und Erwartungen der Ehrenamtlichen selbst, die sie mit ihrem sozialen Engagement verbinden (Nadai et al. 2005) – durchaus weitere Hinweise für die Nachvollziehbarkeit von Skepsis und Vorbehalten gegenüber den Tätigkeiten von Lai\*innen auch in diesem Arbeitsfeld. Doch erfolgt diese Schließung und Grenzziehung möglicherweise auch um den Preis, einen allererst zu erprobenden innovativen Hilfeansatz zurückzuweisen, der mit dazu beitragen könnte, das Unterstützungs- und Gerechtigkeitsproblem für ältere Betroffene von Gewalt in der Paarbeziehung zu überwinden.

## **Literatur**

- Beck, Ulrich/Wolfgang Bonß (1989): Verwissenschaftlichung ohne Aufklärung? Zum Strukturwandel von Sozialwissenschaft und Praxis, in: dies. (Hg.), *Weder Sozialtechnologie noch Aufklärung? Analysen zur Verwendung sozialwissenschaftlichen Wissens*. Frankfurt am Main, S. 7–44.
- Behr, Karin/ Reinhard Liebig (2011): Soziale Arbeit als Ehrenamt, in: Werner Thole (Hg.), *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch*, Wiesbaden, S. 975–985.
- Bitzan, Maria (2020): Zur Relevanz von Verdeckungszusammenhängen im Kontext der sozialarbeitswissenschaftlichen Geschlechterforschung – methodologische Herausforderungen partizipativer Ansprüche, in: Lotte Rose/Elke Schimpf (Hg.), *Sozialarbeitswissenschaftliche Geschlechterforschung: Methodologische Fragen, Forschungsfelder und empirische Erträge*, Opladen, S. 75–98.
- Brückner, Margrit (2014): Transformationen im Umgang mit Gewalt im Geschlechterverhältnis: Prozesse der Öffnung und Schließung, in: Barbara Rendtorff/Birgit Riegraf/Claudia Mahs (Hrsg.): *40 Jahre Feministische Debatten*, Weinheim, S. 59–73.
- Dackweiler, Regina-Maria (2009): Transversale Politik. Prinzipien eines demokratischen Dialogprozesses im „samtenen Dreieck“ von feministischer Geschlechter-

- forschung, Frauenbewegung und Gleichstellungspolitik, in: Birgit Riegraf/Lydia Plöger (Hg.), *Geschlecht zwischen Wissenschaft und Politik. Perspektiven der Frauen- und Geschlechterforschung auf die „Wissensgesellschaft“*. Opladen/Farmington Hill, S. 115–130.
- Dackweiler, Regina-Maria/ Reinhild Schäfer/Angela Merkle/Franziska Peters (2019): *Voluntary work: an appropriate approach to improve the practical response and care of older victims of domestic violence?*, in: *Journal of Gender Based Violence, Special Issue „Domestic Violence: New directions in policy and practice in Europe“*. Bristol, S. 185–198.
- Dackweiler, Regina-Maria/Reinhild Schäfer/Angela Merkle/Franziska Peters (2020): *Geschlechter-Wissen im Forschungsfeld der Gewalt in Paarbeziehungen Älterer: Verdrängungen, Verkennungen, Abschottungen?*, in: Lotte Rose/Elke Schimpf (Hg.), *Sozialarbeitswissenschaftliche Geschlechterforschung: Methodologische Fragen, Forschungsfelder und empirische Erträge*, Opladen S. 201–218.
- DBSH, Deutscher Berufsverband für Soziale Arbeit (2013): *Ergänzen statt ersetzen. Professionelle mit Profil und Bürger mit Engagement. Zum Verhältnis von Freiwilligenarbeit und Sozialer Arbeit*, München; URL [www.dbsh-bayern.de/wordpress/wp-content/uploads/2013/12/Professionelle-Soziale-Arbeit-und-Freiwilligenarbeit.pdf](http://www.dbsh-bayern.de/wordpress/wp-content/uploads/2013/12/Professionelle-Soziale-Arbeit-und-Freiwilligenarbeit.pdf) (11.10.2020)
- Dewe, Bernd/Gerd Stüwe (2016): *Basiswissen Profession. Zur Aktualität und kritischen Substanz des Professionskonzeptes für die Soziale Arbeit*. Weinheim/Basel.
- Dörr, Margret/Burkhard Müller (2012): *Einleitung: Nähe und Distanz als Strukturen der Professionalität pädagogische Arbeitsfelder*, in: dies., *Nähe und Distanz. Ein Spannungsfeld pädagogischer Professionalität*. Weinheim/Basel, S. 7–32.
- Görgen, Thomas/Barbara Nägele/Sandra Kotlenga/Sarah Fisch/Benjamin Kraus/Kathrin Rauchert (2012): *Sicher leben im Alter. Ein Aktionsprogramm zur Prävention von Kriminalität und Gewalt gegenüber alten und pflegebedürftigen Menschen. Bericht an das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend*, Münster; URL [www.dhpo.de/de/medien/downloads/hochschule/13/SiliA-Abschlussbericht.pdf](http://www.dhpo.de/de/medien/downloads/hochschule/13/SiliA-Abschlussbericht.pdf) (5.3.2019).
- Henschel, Angelika (2017): *„Stachel im Fleisch“*. Frauenhäuser zwischen Professionalisierung und kritischem Einspruch, in: Rita Braches-Chyrek/Heinz Stünker (Hg.), *Soziale Arbeit in gesellschaftlichen Konflikten und Kämpfen*, Wiesbaden, S. 209–229.
- Kotlenga, Sandra/Barbara Nägele (2013): *Es ist nie zu spät. Gewalterfahrungen älterer Frauen durch Partner und Ex-Partner. Informationen für die Beratungspraxis*, Göttingen.
- Küster, Ernst-Uwe (o. J.): *Ein Dauerbrenner auf kleiner Flamme – Wissen und Können in der Sozialen Arbeit*, URL <https://www.uni-kassel.de/fb4/issl/mitg/kues/pdf/dauerbrenner.pdf> (9.1.2020).
- Merkle, Angela/Franziska Peters (2019): *Gewalt in Paarbeziehungen älterer Frauen und Männer (60+). Erkennen – benennen – lotsen*, Wiesbaden; URL <https://www.hs-rm.de/manual-gewalt-in-paarbeziehungen-aelterer> (25.5.2020).
- Motzke, Katharina (2014): *Soziale Arbeit als Profession. Zur Karriere „sozialer Hilfstätigkeit“ aus professionssoziologischer Perspektive*, Opladen/Berlin/Toronto.
- Nadai, Eva et al. (2005): *Fürsorgliche Verstrickung. Soziale Arbeit zwischen Profession und Freiwilligenarbeit*, Wiesbaden.
- Nägele, Barbara/Urte Böhm/Thomas Görgen/Sandra Kotlenga/Fanny Petermann (2010): *Partnergewalt gegen ältere Frauen*, Münster/Göttingen.

- Pinl, Claudia (2015): Ehrenamt statt Sozialstaat? Kritik der Engagementpolitik, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ)*, 14–15/2015, S. 49–54.
- Schweitzer, Helmut (2014): TüröffnerInnen und BrückenbauerInnen. Lotsen für die migrationsgesellschaftliche Öffnung der Sozialen Arbeit, in: *Sozial extra*, Juni 2014, Vol. 38, Nr. 6, S.18.
- Spiegel, Hiltrud von (2018): *Methodisches Handeln in der sozialen Arbeit. Grundlagen und Arbeitshilfen für die Praxis*, München.
- Vogel, Claudia/Julia Simonson/Jochen P. Ziegelmann/Clemens Tesch-Römer (2017): Freiwilliges Engagement von Frauen und Männern in Deutschland, in: Julia Simonson/Claudia Vogel/Clemens Tesch-Römer (Hg.), *Freiwilliges Engagement in Deutschland. Der Deutsche Freiwilligensurvey*, Wiesbaden, S. 637–647.

# „Das ist wie 'ne Waage“

## Wissen und Haltung in sozialen Dienstleistungsberufen

**Eva Maria Löffler**  
Kassel

Das professionelle Handeln in sozialen Dienstleistungsberufen findet in einem Spannungsfeld unterschiedlichster Interessen statt. Es ist zudem wenig bis gar nicht technologisierbar und basiert auf der permanenten Vermittlung unterschiedlicher Wissensformen. Der vorliegende Beitrag zeigt die sozialstaatliche

Rahmung und die Besonderheiten der Erbringung personenbezogener sozialer Dienstleistungen auf. Es wird gefragt, wie die Abwägung unterschiedlicher Wissensformen in der Praxis erfolgt und welche Bedeutung insbesondere dem in der Ausbildung/im Studium vermittelten Wissenschaftswissen dabei zukommt.

### 1. Einführung

Im Rahmen der kommunalen Daseinsvorsorge obliegt den Kommunen der Sicherstellungs- und Koordinierungsauftrag sozialer Dienste für „die konkrete Bearbeitung von Armutslagen“ (Aner/Löffler 2019: 193). Als Erbringer personenbezogener sozialer Dienstleistungen fungieren neben den Kommunen selbst auch frei-gemeinnützige und private Träger (vgl. Aner/Hammerschmidt 2018: 181–183). Durch den Ausbau des Sozialstaats konnten sich die sozialen Dienste – und damit die sozialen Berufe (u.a. Alten- und Krankenpflege, Soziale Arbeit) – verbreiten und gesellschaftlich etablieren (vgl. Hammerschmidt/Sagebiel 2010: 14). Der Sozialen Arbeit gelang es, sich bis zu den 1970er-Jahren „von einer ‚Nothilfe‘ zu einem Regelangebot vergleichbar der Schule“ zu institutionalisieren (Hammerschmidt et al. 2017b: 152) und sich sowohl als Disziplin als auch als Profession fest zu verankern (vgl. Hammerschmidt/Sagebiel 2010).

Im Vergleich zu anderen personenbezogenen Dienstleistungen ist – neben weiteren spezifischen Merkmalen<sup>1</sup> – das Erbringungsverhältnis sozi-

---

<sup>1</sup> vgl. u.a. Otto et al. (2020: 242); Aner/Hammerschmidt (2018: 182); Bahle (2007: 16)

aler, personenbezogener Dienstleistungen von einer besonderen Beziehung zwischen Leistungserbringenden und Leistungsempfangenden gekennzeichnet. Denn die Fachkräfte müssen bei der Erbringung ihrer Dienstleistungen „zwischen Rechtsansprüchen, Bedürfnissen und Interessen der Klientel und sozialen Kontrollinteressen öffentlicher Institutionen balancieren“ (von Spiegel 2012: 23). Dabei sind sie auf die Mitwirkung der und Verständigung mit den Nutzenden angewiesen (von Spiegel 2018: 17; auch Dewe/Otto 2012: 213).

Die besonderen Erfordernisse der Erbringung rückten durch den Veränderungsdruck, dem die gesamten sozialen Dienste seit dem Ende der 1970er-Jahre, u.a. durch die „Weltwirtschaftskrise und das Ende des Nachkriegsbooms“ (Hammerschmidt et al. 2017b: 111) unterlagen, in den Fokus einer neuen Professionalisierungsdiskussion (vgl. Hammerschmidt/Sagebiel 2010: 11–17). Diese grenzte sich von vorherrschenden Forderungen dieser Zeit ab, soziale Dienstleistungen durch die Ökonomisierung und Implementierung betriebswirtschaftlicher Steuerungselemente fortan nicht nur effektiver, effizienter, transparenter und kostenbewusster gestalten zu können, sondern dadurch auch ihre Qualität zu steigern (zur Kritik auch Bauer 2001). Es ging in der neuen Debatte vielmehr um die besondere Strukturlogik des professionellen Handelns in personenbezogenen sozialen Dienstleistungsberufen (vgl. Dewe/Otto 2012: 203–204; Oevermann 1997).

An diese Überlegungen knüpften neben anderen auch Dewe und Otto (2012) mit ihrem professionstheoretischen Ansatz einer neuen Dienstleistungskompetenz in der Sozialen Arbeit an. Diese basiert auf der Relationierung unterschiedlicher Wissensbestände und wird nachfolgend kurz skizziert (2.). Die Befunde einer eigenen empirischen Studie zeigen, wie diese Relationierung bzw. das Abwägen in der Praxis funktioniert (3.). Daran anschließend wird gefragt, wie es um die Wirkmächtigkeit von Wissenschaft und des von ihr produzierten Wissens in den sozialen Dienstleistungsberufen steht (4.). Schlussfolgerungen zur Frage, wie sich die durch die Ökonomisierung verknappten zeitlichen Ressourcen auf die Entwicklung von Professionalität und die Verwendung unterschiedlicher Wissensbestände auswirken, bilden den Abschluss des Beitrags (5.).

## **2. Strukturlogik professionellen Handelns in sozialen Dienstleistungsberufen**

Mit ihren Überlegungen zu einer neuen Dienstleistungskompetenz in der Sozialen Arbeit wandten sich Dewe und Otto (2012) nicht von der (notwendigen) Diskussion um die Qualität personenbezogener sozialer Dienst-

leistungen ab, die sich aus dem zunehmenden Kostendruck ergab. Sie kritisierten allerdings die Subsumtion der Sozialen Arbeit unter betriebswirtschaftliche Steuerungsimperative. Denn nicht die Ökonomisierung führt zu mehr Qualität und Effizienz der Dienstleistungen, sondern die Entwicklung eines neuen Strukturmodells beruflichen Handelns im personenzentrierten sozialen Dienstleistungssektor moderner Gesellschaften.

Diese damit zu entwickelnde neue Dienstleistungscompetenz muss sowohl theoretische und methodische Wissensbestände als auch die Fähigkeit zur politischen Reflexion von gesellschaftlicher und akteursbezogener Praxis umfassen. Entsprechend fragten Dewe und Otto, was Professionalität und professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit ist und „wie tatsächlich ‚qualitätsvolles‘ Handeln in komplexen Situationen zustande kommt“ (ebd.: 212–214).

Entgegen der Annahmen klassischer Professionstheorien kann in der professionellen Erbringung personenbezogener sozialer Dienstleistungen das (wissenschaftliche) Wissen nicht technologisiert, sondern muss „situativ und unter Ungewissheitsbedingungen, auf den jeweiligen Fall bezogen“ (ebd.: 206) angewendet werden. Es kommt also nicht Theorie als solche in der beruflichen Praxis zur Anwendung, „sondern unterschiedliche Handlungs- und Wissensstrukturen ... werden durch den reflexiven Professionellen“ relationiert (ebd.: 213).

Kernelement von Professionalität ist damit die „*demokratische Rationalität*, im Gegensatz zur bloß ökonomisch/wirtschaftlichen oder rein fachlichwissenschaftlichen“ (ebd.: 207; Herv. EML) Rationalität. Denn den „komplexen, ungewissen, mehrdeutigen sowie von Wert- und politischen Interessenskonflikten geprägten Situationen“ (ebd.: 214), in denen die soziale Dienstleistungserbringung stattfindet, kann weder ein bloß an ökonomischen Vorgaben orientiertes Handeln noch die reine Anwendung von systematischem, durch Forschung generiertem Wissen gerecht werden. Das professionelle Handeln ist eben nicht durch „wissenschaftsbasierte Kompetenz“ (Hammerschmidt et al. 2017a: 166) konstituiert, und Vorstellungen technizistischer und expertokratischer Handelns der Professionellen sind hier nicht gültig. Als professionelles Handeln muss vielmehr die Fähigkeit verstanden werden, „wissenschaftlich fundiert in einer komplexen, von Heterogenität geprägten Praxis und unter Unsicherheit lösungsorientiert handeln zu können“ (Heiner 2004: 21).

Dem professionell Handelnden stehen dabei zunächst zwei Wissensbestände zur Verfügung: das *Wissenschaftswissen* und das *Handlungswissen*. Diese werden allerdings nicht als relativ unabhängig nebeneinander existierende Wissensformen betrachtet, die durch das Zusammenfügen oder „Vermitteln“ (Oevermann 1997: 124) dann das professionelle

Handeln bilden. Vielmehr werden die diskrepanten Wissensformen, die für die Bewältigung der komplexen Handlungssituation erforderlich sind, *relationiert* (Dewe/Otto 2012: 210–211). Zur primären Kompetenz der Fachkräfte wird damit die „situativ aufzubringende reflexive Fähigkeit ..., einen Problemfall kommunikativ auszulegen, also stellvertretend zu deuten“ (Hammerschmidt et al. 2017a: 166). Die Fachkraft ist in ihrem Handeln beiden Wissensformen verpflichtet und soll praktische Entscheidungen nur unter Reflexion des gesamten Spannungsgefüges treffen, was auch als *Kontextualisierung* bezeichnet wird. Durch die *Kontrastierung* bzw. *Relationierung der beiden Wissensformen* entsteht eine dritte, ganz eigene Wissensform: das *Professionswissen* (Dewe/Otto 2012: 205, 214).

Offen bleibt allerdings, wie diese Relationierung unter dem Handlungsdruck der Praxis konkret vorgenommen wird. Gefragt werden kann also, wie sich der Prozess der Relationierung in der spezifischen Praxis vollzieht und wie es dabei um die Wirkmächtigkeit von Wissenschaft und des von ihr produzierten Wissens steht.

### **3. Strukturlogik professionellen Handelns – eigene Befunde**

Das Professionswissen kann „nicht durch bloße Beobachtung von außen, sondern nur durch Selbst-Reflexion zur Sprache gebracht werden“ (ebd.: 212), weshalb für die hier vorzustellende Studie nur ein qualitatives Forschungsvorgehen in Frage kam, welches erlaubte, die Befragten selbst als Expert/-innen ihres Lebens einzubeziehen und ihren individuellen Sichtweisen den Vorrang zu geben. Zur Rekonstruktion der Praktiken der Wissensverwendung sind problemzentrierte Interviews (Witzel 1985) mit Fachkräften in der ambulanten Altenpflege als einer besonderen Form personenbezogener sozialer Dienstleistungen geführt worden.

Das Sample umfasste fünf Fachkräfte, von denen vier in einem anderen Land als Deutschland aufgewachsen sind. Drei haben zudem ihre Berufsausbildungen bereits im Herkunftsland abgeschlossen. Zum Zeitpunkt der Interviews waren alle fünf Befragten in ambulanten Pflegediensten in Deutschland tätig. Die befragten Fachkräfte schilderten in den Interviews Situationen aus ihrem beruflichen Alltag und erhielten die Möglichkeit, vollzogene Handlungen nachträglich zu begründen sowie den „handlungsbezogenen Sinn“ zu konstruieren (vgl. Bourdieu 1998: 792). Analysiert wurde das Datenmaterial entsprechend mit einem heuristischen Handlungsmodell, das „einen rekonstruktiven Zugang zu den berufsbezogenen Handlungen und individuellen Sinnzuschreibungen“ (Kühn/Witzel 2000: 13) ermöglichte.

### 3.1. Handlungslogiken und biografische Themen von Fachkräften

Die Analyse des Materials zeigt zunächst einmal auf, dass die Fachkräfte im Zuge ihrer (beruflichen) Sozialisation situative und übersituative Handlungslogiken entwickeln, die nicht nur, aber eben auch, für das berufliche Handeln gültig sind. Zudem verfestigen sich Handlungslogiken, die immer wieder als erfolgreich erlebt werden, zu biografischen Themen. Für das berufliche Handeln sind sowohl die erprobten Handlungslogiken als auch die biografischen Themen handlungsleitend.

Im Gegensatz zu den übersituativen Handlungslogiken, die sich unter bestimmten Umständen, etwa aufgrund von Erfahrungen oder durch Brüche in der Biografie verändern können, verfestigen sich biografische Themen deutlich intensiver, wodurch sie nur schwer veränderbar sind. Das führt dazu, dass die Interviewten zum einen einen Beruf wählen, in dem die biografischen Themen (aus-)gelebt werden können, und zum anderen ihr Handeln von den jeweiligen biografischen Themen geleitet wird.

Handlungsalternativen werden vor dem Hintergrund des biografischen Themas bewertet und gewählt. Es kristallisierte sich heraus, dass das Handeln nicht einer regelgeleiteten Realisierung wissenschaftlichen Wissens entspricht, sondern die Fachkräfte auf weitere Wissensformen, in die auch die biografischen Erfahrungen eingebettet sind, zurückgreifen.

### 3.2. Wissensformen als Basis professionellen Handelns

Die interviewten Fachkräfte betonen, dass professionelles Handeln die Verwendung unterschiedlicher Wissensformen erforderlich macht, die sie als „Fachwissen“ und „praktisches Wissen“ bezeichnen.

Das „Fachwissen“ umfasst das wissenschaftliche Wissen, das sie in der Ausbildung/mit der Qualifikation erwerben. Diese Wissensform könne im Beruf z.B. durch Fortbildungen oder Weiterbildungen ständig erweitert werden.<sup>2</sup> Das „praktische Wissen“ wird von den Befragten auch als „Handwerkszeug“ bezeichnet. Es könne durch Zuschauen, Ausprobieren und Mitmachen während der praktischen Phasen erworben werden. Es sei also auch Erfahrungswissen von älteren Kolleg/-innen, das sie sich durch Anleitung aneignen. Im Verlauf der eigenen Berufstätigkeit sammle jede Fachkraft selbst Erfahrungen, wie sie in welchen Situationen handeln kann und muss. Dadurch erweitere sie zum einen ihr praktisches

---

<sup>2</sup> In diesem Sinne ist die Verwendung des Begriffs „Wissensbestand“ abzulehnen. Denn es handelt sich eben nicht um beständiges, sondern sich veränderndes Wissen.

Wissen, gleichzeitig verstetigten sich damit aber auch spezifische Handlungs-routinen.

Professionell Handeln bedeute demnach zunächst, das fachliche mit dem praktischen Wissen zu verbinden, also eine Kontrastierung und Relationierung vorzunehmen. Es bedeute aber auch, den zu unterstützenden Menschen als Ganzes zu betrachten, also seine gesamten Lebensumstände und seine individuelle Lebenswelt wahrzunehmen.

Hinsichtlich des Verhältnisses der beiden Wissensformen zeigen sich in den Interviews allerdings Widersprüche: Einerseits beschrieben die Fachkräfte gerade die situationsbezogene Relationierung der verfügbaren Wissensformen als das Spannende an ihrem Beruf. Andererseits äußerten sie gleichzeitig die Erwartung, theoretisches Wissen in der Praxis mehr oder weniger 1:1 umsetzen zu können. Dafür fehle es ihnen allerdings oft an personellen und zeitlichen Ressourcen. Die schwierigen Bedingungen der (ökonomisierten) Praxis würden sie zu Kompromissen und einem aus ihrer Sicht weniger professionellen Handeln zwingen.

Eine weitere Herausforderung liege in der Individualität der Nutzenden und ihren Bedürfnissen: Nicht für jede leistungsempfangende Person sei das gleiche Vorgehen das richtige. Diesen flexiblen Umgang mit dem eigenen Wissen beschreibt eine Fachkraft mit dem Bild einer Waage, auf der man die unterschiedlichen Handlungsmöglichkeiten dann situationsbezogen abwägen müsse. Unter dem Entscheidungsdruck der Praxis müssten die möglichen Risiken und Folgen abgewogen und gleichzeitig berücksichtigt werden, was für die Nutzenden in dieser spezifischen Situation die richtige Unterstützung sein könnte.

Die Fachkräfte sind sich bewusst, dass es in der Erbringung der sozialen Dienstleistungen immer auch zu unerwarteten Situationen kommen kann, in denen sie eben gerade keine standardisierten Handlungsabläufe realisieren können. Um handlungsfähig zu bleiben, müsse dann flexibel mit dem eigenen Wissen umgegangen werden. Dieses situationsbezogene Entscheiden und Handeln drückt sich als Teil des praktischen Wissens in Handlungs-routinen aus, wird von den befragten Fachkräften aber auch als „biografieorientierte“ Arbeit begründet und knüpft damit an theoretische Wissensformen an.

### *3.3. Handeln und Haltung*

Die Auswertung der Interviews zeigt zudem, dass es neben Fachwissen und praktischem Wissen noch eine dritte Komponente gibt, die für die Fachkräfte handlungsleitend ist. Diese hat im Gegensatz zum Professi-

onswissen allerdings nicht den Charakter einer dritten (ganz eigenen) Wissensform und kann als ‚Haltung‘ bezeichnet werden.

Es ließ sich aus den Schilderungen der interviewten Fachkräfte zum einen eine biografisch fundierte Haltung dem eigenen Beruf gegenüber rekonstruieren. Diese Haltung entsteht nicht erst mit der beruflichen Ausbildung, sondern fundiert schon die Wahl eines sozialen Berufes. Sie umfasst eine Grundeinstellung, die sich dann u.a. im Engagement und Einsatz ausdrückt, beispielsweise auch darin, die eigene Freizeit zu „opfern“, wenn sonst nicht ausreichend Zeit für die Leistungsempfangenden zur Verfügung steht.

Haltung drückt zum anderen aus, wie die Fachkraft den Nutzenden gegenübertritt. Diese Funktion der Haltung zeigte sich vor allem in Erzählungen über direkte Interaktionen zwischen Fachkräften und Nutzenden. So berichteten die Interviewpartnerinnen immer wieder, wie wichtig „Menschlichkeit“ und „Freundlichkeit“ seien, wenn man mit Menschen zusammenarbeitet. Fachkräfte sollten außerdem „empathisch“ sein und sich stets „respektvoll“ gegenüber den Nutzenden verhalten.

Die Ergebnisse der explorativen Studie verweisen darauf, dass die Transformation von theoretischem in ein handlungsbezogenes Wissen mit einer Haltung korrespondiert, die biografisch entstanden ist – und dies inner- und außerhalb des Berufs. Diese Haltung scheint Lösung und Problem zugleich zu sein: In Entscheidungssituationen, in denen die unterschiedlichen Wissensbestände miteinander in Beziehung gebracht werden müssen, um für den jeweiligen Fall individuell die beste Lösung zu finden, scheint die Haltung die Komponente zu sein, die unterstützend und damit entlastend wirken kann.

Gleichzeitig kann die Haltung in diesen Situationen und unter dem Handlungsdruck der Praxis aber auch zu einem Problem werden, etwa wenn es aufgrund restriktiv wirkender (Zeit-)Vorgaben schlicht nicht möglich ist, so zu handeln, wie es der eigenen Haltung und den entwickelten Handlungsrouninen entspräche.

### *3.4. Wissen, Haltung und Routinen*

Als eine (vorläufige) Antwort auf die Frage nach dem Prozess der Wissensverwendung in der spezifischen Praxis kann auf Basis der skizzierten empirischen Befunde festgehalten werden, dass für das professionelle Handeln sowohl das Abwägen verschiedener Wissensformen (Fachwissen, praktisches Wissen) als auch die (berufs-)biografisch entstandene Haltung der Fachkräfte eine wichtige Rolle spielen. Für das notwendige „Abwägen“ gibt es kein festes Rezept. Vielmehr ist in jeder Handlungs-

tuation das Verhältnis der diversen Wissensformen und der Haltung neu zu gewichten – eben gleich einer „Waage, auf der man abwägen muss“, so eine der Fachkräfte im Interview. Während die einen Fachkräfte das Fachwissen in den Vordergrund stellen und das Handeln nach dem in der Ausbildung Erlernten bevorzugen, steht bei anderen die Haltung im Fokus.

Im Fallvergleich konnte herausgearbeitet werden, dass aus den Erfahrungen, die die Fachkräfte im Laufe ihrer Berufstätigkeit sammeln, Handlungsrouitinen entstehen. Handlungsrouitinen haben auf der einen Seite eine entlastende Funktion, weil in der konkreten Entscheidungssituation nicht nur ad hoc neu entschieden werden muss, sondern auch auf bereits gemachte Erfahrungen zurückgegriffen werden kann. Sie bergen aber gleichzeitig auch Gefahren. So beschreibt eine Fachkraft, dass Routinen auch „blind“ machen können für Veränderungen und Besonderheiten des jeweiligen Falls. Mit den Handlungsrouitinen muss also kritisch umgegangen und das eigene Handeln immer wieder hinterfragt werden. Das professionelle Handeln ist demnach gekennzeichnet vom Einbezug des Fachwissens, des praktischen und Erfahrungswissens, der Haltung und zudem der Reflexion des eigenen Handelns.

Das Fachwissen und das praktische Wissen werden in der Berufsausbildung vermittelt und können in der beruflichen Tätigkeit ständig erweitert werden. Für die Haltung verwiesen die interviewten Fachkräfte zunächst darauf, dass man diese nicht erlernen könne. Man müsse „die schon drin haben“, was also einen Rückbezug zur vorberuflichen Sozialisation der Fachkräfte nahelegt. Erst im weiteren Verlauf wichen die Interviewten von diesem Anspruch etwas ab und erzählten, wie sie versuchen, Praktikant/-innen, Auszubildenden, aber auch anderen Mitarbeitenden, die eigene (und erwartete) Haltung vorzuleben. Es scheint also doch zumindest die Hoffnung zu geben, dass die Haltung ähnlich dem praktischen Wissen auch in der beruflichen Tätigkeit noch vermittelt bzw. angenommen werden kann.

#### **4. Wirkmächtigkeit von Wissenschaft und Wissenschaftswissen**

Sowohl auf theoretischer Ebene als auch anhand der skizzierten empirischen Befunde konnte bis hierhin herausgearbeitet werden, dass wissenschaftliches Wissen nicht direkt in Handlungswissen transferiert wird. Vielmehr ist dem Wissenschaftswissen die Funktion von Vorwissen (vgl. auch Dewe/Otto 2012: 211) oder Teil des „Interpretationsrahmens“ (Friesacher 2008: 235) zuzuschreiben. Neben dem praktischen Wissen, dem Erfahrungswissen und der Haltung wird das Wissenschaftswissen zur Lö-

sung konkreter/situativer Anforderungen in der beruflichen Praxis personenbezogener sozialer Dienstleistungserbringung eingesetzt.

Es schließt sich die Frage an, welche Bedeutung *wissenschaftlichem Wissen für die Konstruktion der eigenen Professionalität* zukommt, wenn die Vorstellung zurückzuweisen ist, „es sei die Aufgabe von Theorie und Empirie ... ein spezifisches Wissen zu genießen“ (Sehmer et al. 2020: 174), das dann in der Praxis zur Anwendung kommt.

In den Interviews wurde deutlich, dass die Fachkräfte ihre Vorstellungen von Fachlichkeit und professionellem Handeln in einer lebensbereichsübergreifenden Sozialisation entwickeln, die also nicht primär berufsbezogen ist. So findet schon die Berufswahl auf der Basis spezifischer Vorstellungen vom beruflichen Handeln und unter Berücksichtigung der biografischen Themen statt. Ähnliche Befunde finden sich zu anderen personenbezogenen sozialen Dienstleistungen.

In ihrer theoretischen Arbeit zum methodischen Handeln in der Sozialen Arbeit zeigt von Spiegel (2018: 102f.) auf, dass Fachkräfte ihre Muster von Professionalität „mit Rückgriff auf ihre in der Kindheit und Jugend gesammelten Erfahrungen“ entwickeln, die Konstruktion von Fachlichkeit also nicht erst mit der Berufsausbildung oder dem Studium beginnt. Auch Harmsen (2004: 323) kommt in seiner empirischen Studie zu dem Schluss, dass die Entscheidung, Soziale Arbeit zu studieren, und die Konstruktion der professionellen Identität vor „dem Hintergrund familiärer Rollenmuster und anderer individueller Erfahrungen“ stattfinden.

Bei der Herstellung von Professionalität wirken also Vorstellungen und Erwartungen an den Beruf, in der (vorberuflichen) Sozialisation gemachte biografische Erfahrungen und die Wissensvermittlung während der Berufsausbildung zusammen. Weitere Erfahrungen und ggf. Brüche in der Phase der beruflichen Sozialisation, aber auch neu angeeignete Wissensformen und übernommene institutionelle Deutungsmuster (vgl. auch von Spiegel 2018: 103) können die Konstruktion der eigenen Professionalität verändern. Es kann also bis hierhin festgehalten werden, dass Fachlichkeit und professionelles Handeln zwar nicht ohne wissenschaftliches Wissen denkbar sind, Wissenschaftswissen allein aber nicht konstitutiv für Professionalität und berufliche Identität ist.

Im Idealfall wird *theoretisches Wissen im konkreten Entscheidungsfall* mit der spezifischen Situation in Bezug gesetzt, um so neue „Ideen für eine professionelle Deutung der Situation und/oder des Handlungsproblems und seine Bearbeitung zu gewinnen“ (ebd.: 44). Während in der eigenen Studie ein Rückbezug der Fachkräfte auf alle verfügbaren Wissensformen rekonstruiert werden konnte, zeigt der Blick auf weitere em-

pirische Arbeiten zur Professionalität in sozialen Dienstleistungsberufen,<sup>3</sup> dass die Fachkräfte mit dem wissenschaftlichen Wissen sehr selektiv umgehen und dieses wenig bis gar nicht als Handlungsgrundlage konstruieren.

Nach von Spiegel (2018: 83) können die Fachkräfte der Sozialen Arbeit selbst dann, wenn sie „einen gewissen Fundus an Wissen angelegt haben, ihn ... nicht angemessen im Sinne einer professionellen Handlungskompetenz nutzen“. Motzek-Öz und Westphal (2019) können in ihrer ersten Untersuchung von Theorie-Praxis-Reflexionen am Übergang von Studium und Beruf aufzeigen, dass diese selektive Wissensverwendung bereits bei ersten Berührungen von Studierenden der Sozialen Arbeit mit der beruflichen Praxis geschieht. Theorie- und Praxiswissen scheinen schon in dieser Phase „in Konkurrenz [zu] geraten“ (ebd.: 267) und Absolvent/-innen würden in ihren Handlungsbegründungen eher auf Wissen aus der Praxis zurückgreifen (ebd.).

Kritisch festzuhalten bleibt an dieser Stelle, dass der fehlende (explizite) *Bezug auf Wissenschaftswissen in Reflexionsprozessen* (auch Interviews) nicht gleichzusetzen ist mit mangelnder Professionalität der Fachkräfte. In den von der Autorin geführten Interviews grenzten die befragten Fachkräfte ihr Handeln immer wieder bewusst von fachwissenschaftlichen Vorgaben ab. Sie benannten in diesen Fällen, was aus fachlicher Perspektive gemacht werden sollte, und stellten diesem Wissen das eigene, davon abweichende Handeln gegenüber. Sie begründeten ihr Vorgehen mit „nicht erfüllbaren Zeitvorgaben“ oder auch abweichenden „individuellen Vorlieben der Nutzenden“. In diesen Schilderungen des beruflichen Handelns konnte also ein Bezug auf alle verfügbaren Wissensformen und auch die Haltung rekonstruiert werden. Das Wissenschaftswissen fungierte hier, neben der (berufs-)biografisch entstandenen Haltung, als Teil der Reflexionsfolie des eigenen Handelns.

Die Wirkmächtigkeit von Wissenschaftswissen korrespondiert offensichtlich mit der Möglichkeit, es reflexiv nutzen und mit der eigenen Haltung in Übereinstimmung bringen zu können. Es fungiert damit weniger als direkte Handlungsbegründung. Entsprechend müsste die Frage gestellt werden, wie sich die Wissensformen dann überhaupt rekonstruieren lassen (erste Überlegungen hierzu z.B. Sehmer et al. 2020). Denn für die in diesem Beitrag beschriebenen unterschiedlichen Wissensformen, die zu den Grundlagen für professionelles Handeln gehören, muss angenommen werden, dass sie im Verlauf der beruflichen Sozialisation durch die Fach-

---

<sup>3</sup> u.a. Harmsen (2004); Thole/Küster-Schapfl (1996); ein Überblick zu Studien mit Bezug zur Sozialen Arbeit z.B. Thole und Cloos (2000: 538–543)

kraft zu einer Einheit verschmolzen und dann situativ abgerufen werden, ohne, dass sie dabei unbedingt in ihren Einzelheiten erkennbar bleiben (vgl. auch von Spiegel 2018: 102).

## 5. Schlussfolgerungen

Sowohl die Altenpflege als auch die Soziale Arbeit sind personenbezogene soziale Dienstleistungen, deren Organisation und Erbringung im sozialstaatlichen Kontext stattfindet. Die interviewten Fachkräfte hoben immer wieder den zentralen Stellenwert der sich daraus ergebenden Rahmenbedingungen für ihr eigenes berufliches Handeln hervor. Diese werden damit zum Handlungsspielraum der Fachkräfte, der sich vergrößern, aber auch verkleinern kann. Insbesondere restriktiv wirkende Zeitvorgaben wurden thematisiert, die es oft nicht möglich machen, so zu handeln, wie es aus Sicht der Befragten professionell wäre. Offensichtlich unterliegt also die Wirkmächtigkeit von Wissenschaftswissen – neben der situativ angemessenen Abwägung – den gesetzlichen Rahmenbedingungen des professionellen Handelns.

Weiter verwiesen die interviewten Fachkräfte darauf, dass sie für den Austausch mit Kolleg/-innen und damit der Reflexion des eigenen Handelns mehr Zeit im beruflichen Alltag benötigen würden. Auch für die Aneignung aktueller, von der Wissenschaft produzierter Wissensbestände, wäre mehr Zeit notwendig. Nicht nur das professionelle Handeln selbst, sondern auch die reflexive Auseinandersetzung mit und Weiterentwicklung der eigenen Professionalität stehen also in Zusammenhang mit den gegebenen Rahmenbedingungen und insbesondere dem Zeitaspekt. Die Umsetzbarkeit (wissenschaftlicher) Relationierungsideale scheitert mithin nicht an den inkompatiblen Wissensformen, sondern vor allem an den Rahmenbedingungen, unter denen Praxis stattfindet. Denn dort ist häufig für Transfer aller Art keine Zeit.

In den Erzählungen der Fachkräfte steht der Zeitfaktor stellvertretend für die gesamte Bandbreite gesetzlicher Rahmenbedingungen, die von der Ökonomisierung des Sozialen gekennzeichnet sind. Damit schließt sich der Kreis der Überlegungen in diesem Beitrag: Es bleibt zu diskutieren, welche Auswirkungen die ökonomische Ausrichtung personenbezogener sozialer Dienstleistungen – und damit insbesondere die Verknappung zeitlicher und personeller Ressourcen – auf das professionelle Handeln und zusammengenommen die Qualität der erbrachten Dienstleistungen hat.

## Literatur

- Aner, Kirsten/Peter Hammerschmidt (2018): Arbeitsfelder und Organisationen der Sozialen Arbeit. Eine Einführung, Wiesbaden.
- Aner, Kirsten/Eva Maria Löffler (2019): Soziale Altenarbeit und steigende Altersarmut. Wohin geht die Reise?, in: Sozial Extra 43 (3), S. 192–196.
- Bahle, Thomas (2007): Wege zum Dienstleistungsstaat. Deutschland, Frankreich und Großbritannien im Vergleich, Wiesbaden.
- Bauer, Rudolph (2001): Personenbezogene Soziale Dienstleistungen. Begriff, Qualität und Zukunft, Wiesbaden.
- Bourdieu, Pierre (1998): Verstehen, in: ders. (Hg.), Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen alltäglichen Leidens an der Gesellschaft, Konstanz, S. 779–802.
- Dewe, Bernd/Hans-Uwe Otto (2012): Reflexive Sozialpädagogik Grundstrukturen eines neuen Typs dienstleistungsorientierten Professionshandelns, in: Werner Thole (Hg.), Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch, Wiesbaden, S. 197–218.
- Friesacher, Heiner (2008): Theorie und Praxis pflegerischen Handelns. Begründung und Entwurf einer kritischen Theorie der Pflegewissenschaft, Göttingen/Osnabrück.
- Hammerschmidt, Peter/Kirsten Aner/Sascha Weber (2017a): Zeitgenössische Theorien Sozialer Arbeit, Weinheim/Basel.
- Hammerschmidt, Peter/Juliane Sagebiel (2010): Einführung: Professionalisierung im Widerstreit – Zur Professionalisierungsdiskussion in der Sozialen Arbeit, in: Peter Hammerschmidt/Juliane Sagebiel (Hg.), Professionalisierung im Widerstreit. Zur Professionalisierungsdiskussion in der Sozialen Arbeit – Versuch einer Bilanz, Neu-Ulm, S. 9–24.
- Hammerschmidt, Peter/Sascha Weber/Bernd Seidenstücker (2017b): Soziale Arbeit – die Geschichte, Opladen, Toronto.
- Harmen, Thomas (2004): Die Konstruktion professioneller Identität in der Sozialen Arbeit. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde, Heidelberg.
- Heiner, Maja (2004): Professionalität in der Sozialen Arbeit. Theoretische Konzepte, Modelle und empirische Perspektiven, Stuttgart.
- Kühn, Thomas/Andreas Witzel (2000): Biographiegestaltung junger Fachkräfte in den ersten Berufsjahren. Methodologische Leitlinien und Herausforderungen im Zuge einer qualitativ-prospektiven Längsschnittstudie, in: Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research Vol. 1 (No. 2). DOI: <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-1.2.1086>.
- Motzek-Öz, Sina/Manuela Westphal (2019): Die Theorie-Praxis Reflexion am Übergang Studium – Beruf, in: Migration und Soziale Arbeit (3), S. 259–268.
- Oevermann, Ulrich (1997): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns, in: Arno Combe/Werner Helsper (Hg.), Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns, Frankfurt am Main, S. 70–182.
- Otto, Hans-Uwe/Arne Wohlfahrt/Holger Ziegler (2020): Der pädagogische Wohlfahrtsstaat – Welfare Citizenship als Gegenstand Sozialer Arbeit, in: Peter Cloos/Barbara Lochner/Holger Schoneville (Hg.), Soziale Arbeit als Projekt. Konturierung von Disziplin und Profession, Wiesbaden, S. 235–248.
- Sehmer, Julian/Heile Gumz/Svenja Marks/Jessica Prigge/Julia Rohde/Lukas Schildknecht/Stephanie Simon (2020): Dialogische Wissenstransformation. Zum Beitrag qualitativ-rekonstruktiver Forschung für das Projekt der Sozialen Arbeit, in: Peter

- Cloos/Barbara Lochner/Holger Schoneville (Hg.), Soziale Arbeit als Projekt. Konturierung von Disziplin und Profession, Wiesbaden, S.171–184.
- Spiegel, Hiltrud von (2012): Die Last der großen „Ansprüche“ und die Mühen der Ebene. Reflexion über eine 40 Jahre währende Auseinandersetzung mit dem methodischen Handeln. Methodisches Handeln zwischen Heilsversprechen und klugem Takt, in: Widersprüche. Zeitschrift für sozialistische Politik im Bildungs-, Gesundheits- und Sozialbereich 32 (125), S. 13–31.
- Spiegel, Hiltrud von (2018): Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Grundlagen und Arbeitshilfen für die Praxis, München.
- Thole, Werner/Peter Cloos (2000): Soziale Arbeit als professionelle Dienstleistung. Zur „Transformation des beruflichen Handelns“ zwischen Ökonomie und eigenständiger Fachkultur, in: Siegfried Müller/Sünker, Heinz (Hg.), Soziale Arbeit zwischen Politik und Dienstleistung. Neuwied, S. 535–556.
- Thole, Werner/Ernst-Uwe Küster-Schapfl (1996): Sozialpädagogische Profis: beruflicher Habitus, Wissen und Können von PädagogInnen in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit, Opladen.
- Witzel, Andreas (1985): Das problemzentrierte Interview, in: Jüttemann, Gerd (Hg.), Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder, Weinheim/Basel, S. 227–255.

# Der ‚Netzwerkbegriff‘ der Sozialen Arbeit

## Theorie-Praxis-Transfer aus systemtheoretischer Perspektive

**Holger Spieckermann**

Köln

Ziel des Beitrags ist die Darstellung der unterschiedlichen Verwendungsweisen des Netzwerkbegriffs und der Netzwerkmetapher im System der Wissenschaft der Sozialen Arbeit einerseits und dem Hilfesystem der Sozialen Arbeit andererseits. Das Verständnis von Netzwerken in Wissenschaft und Praxis

soll auf die Frage hin diskutiert werden, wie sich der Wissenstransfer zwischen beiden Systemen über das jeweils vorherrschende Verständnis des Netzwerkbegriffs nachzeichnen lässt und welche Funktion den Netzwerkmetaphern beim Wissenstransfer zukommt.

Die dem Beitrag zugrunde liegende Untersuchung (Spieckermann 2017) schließt an den Diskurs der Verwendungsforschung an (vgl. Wiggins 1988; Beck/Bonß 1989; Lüders 1991) und versteht Wissenstransfer systemtheoretisch: als strukturelle Kopplung zwischen den gesellschaftlichen Funktionssystemen der Sozialen Arbeit und der Wissenschaft. Wissenstransfer ist demnach eine systematische Irritation des Hilfesystems durch das Wissenschaftssystem, durch die Veränderungsprozesse initiiert werden (vgl. Baecker 1994; Luhmann 2000). Wenn also im Folgenden der Begriff Wissenstransfer gebraucht wird, liegt diesem ein systemtheoretisches Verständnis zugrunde, das die Transformation des Wissens mitdenkt und impliziert.

### 1. Methodische Vorgehensweise

Die erkenntnisleitenden Fragestellungen der Untersuchung, deren Ergebnisse hier dargestellt werden, lauten: Wie werden Netzwerke in der Praxis der Sozialen Arbeit wahrgenommen? Welche wissenschaftlichen Erkenntnisse werden in diesem Zusammenhang genutzt? Beinhaltet die Wahrnehmung von Netzwerken zugleich die bewusste Auseinandersetzung und Verinnerlichung von theoretischen Ansätzen und empirischen Befunden der Netzwerkforschung?

Die vorgestellte Untersuchung fokussiert nicht den Transferprozess selbst, sondern den Ausgangs- und Endpunkt des Wissenstransfers (vgl. Oestreicher 2014b: 92f). Dabei handelt es sich um ‚künstlich‘ gesetzte Punkte, die aus methodischen Gründen gewählt wurden, da die Genese des Netzwerkbegriffs in Theorie und Praxis keinen fest bestimmbar Ausgangs- und Endpunkt kennt. Die Erfassung des Ausgangspunktes des Transfers erfolgt durch die Nachzeichnung des Diskurses zu Netzwerken in Fachwörter- und Lehrbüchern der Sozialen Arbeit. Der Prozess des Transfers kann als individueller Lernprozess im Studium oder auch zu einem späteren beruflichen Zeitpunkt erfolgen. Den Endpunkt des Transfers bildet die Praxis der Sozialen Arbeit, die durch qualitative Interviews mit Akteuren der Jugendhilfe und Gemeinwesenarbeit erfasst wurde. Der Vergleich von Ausgangs- und Endpunkt des Wissenstransfers soll Schlussfolgerungen zur Verwendung von Wissen über Netzwerke ermöglichen und damit auch den Modus des Transfers von Theorie in Praxis erhellen.

Methodisch wird eine zweigleisige Strategie verfolgt. Einerseits werden Parallelen und Unterschiede in der Verwendung des Netzwerkbegriffs herausgearbeitet. Andererseits wird ein Fokus auf die Verwendung von Netzwerkmetaphern in diesem Transfer gelegt. Die sozialwissenschaftliche Netzwerkforschung hat sowohl Theorien über die Wirkungsweisen von Netzwerken entwickelt und empirisch verifiziert als auch selbst den Netzwerkbegriff metaphorisch genutzt.

Ein Konsens ist, dass sich die Überbrückung von ‚Vernetzungslücken‘ – sogenannten „Structural Holes“ (Burt 1992) – als vorteilhaft erweist. Burt untersucht das Konzept empirisch zunächst in betriebswirtschaftlichen Kontexten unter dem Gesichtspunkt von ökonomischen Wettbewerbsvorteilen; es wird jedoch auch für sozialwirtschaftliche Kontexte genutzt, häufig ohne empirische Belege. Ähnliches gilt für Konzepte wie „the strength of weak ties“ (Granovetter 1982), „social embeddedness“ (Granovetter 1985; 2000) und „structural folds“ (Vedres/Stark 2010). Diese Konzepte werden als Metaphern in sozialwirtschaftliche Kontexte übertragen, ohne als solche kenntlich gemacht zu werden. Metaphern werden also als Deskriptionen oder stilistische Mittel genutzt, ohne die analytischen Möglichkeiten der Metapher mit zu reflektieren. Zum Vorgehen:

(1) In einem ersten methodischen Schritt wird die Karriere des Netzwerkbegriffs in Anlehnung an die Methodik von Maasen (2009) analysiert, weil hier eine mehrstufige Vorgehensweise zur Abbildung des Diskurses vor der eigentlichen Metapheranalyse vorgeschlagen wird. Es wird davon ausgegangen, dass die Aufnahme von Begriffen in Fachwörter

terbücher und Fachlexika erstens ein Indikator für die Etablierung des Begriffes im Fachdiskurs ist und zweitens dessen Bedeutungsgehalt sowie auch die Bedeutungsentwicklung abbildet.

In die Stichprobe der Untersuchung wurden daher alle Fachwörterbücher, Fachlexika und Handbücher aufgenommen, die sich explizit auf das Handlungsfeld der Sozialen Arbeit oder der Sozialpädagogik beziehen, um die spezifische fachdisziplinäre Karriere der Netzwerkmetapher nachzuzeichnen. Entsprechend zählen Fachwörterbücher der Pädagogik oder verwandter Sozialwissenschaften nicht zur Untersuchungsstichprobe. Ebenso werden Wörterbücher ausgeschlossen, die keine inhaltlichen Erläuterungen enthalten, sondern Übersetzungen in andere Sprachen vornehmen. Handbücher wurden dann berücksichtigt, wenn sie lexikalischen Charakter haben und entsprechende Stichwortartikel zu Fachbegriffen enthalten. Monographische Handbücher mit Lehrbuchcharakter wurden nicht miteinbezogen.

Aufgrund dieser Kriterien wurden fünf regelmäßig überarbeitete Fachwörterbücher ausgewertet, die ab Ende der 1970er Jahre bzw. Anfang der 1980er Jahre in verschiedenen Auflagen veröffentlicht und aktualisiert werden: das Fachlexikon der sozialen Arbeit, das Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik, das Wörterbuch der Sozialarbeit und Sozialpädagogik, das Wörterbuch Soziale Arbeit und das Lexikon der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit.<sup>1</sup>

(2) Die Verwendung des Netzwerkbegriffs in der Praxis wurde mit episodischen Interviews in Handlungsfeldern der Jugendhilfe und der Gemeinwesenarbeit erhoben, da dort die Vernetzung ein wichtiger Aufgabenbereich ist. So wurden zehn Interviews mit Jugendamtsleitern und fünf Interviews mit Akteuren aus der Gemeinwesenarbeit bzw. Sozialraumkoordination geführt (zur Methodik vgl. Spieckermann 2017).

Es wird davon ausgegangen, dass der Transfer von Wissen sich insbesondere in Metaphern manifestiert und Metaphern als Indikatoren für den Wissenstransfer dienen können, da sie eine Wissensform darstellen, die sprachlich im Kommunikationsprozess tief verankert ist und nach der

---

<sup>1</sup> Es wurden alle Auflagen der Fachwörterbücher berücksichtigt, um den zeitlichen Ablauf und mögliche Veränderungen abzubilden (Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge 1980; Fischer/Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge 1986; Dabitz et al. 1993; Becker/Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge 1997; Wolf/Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge 2002; Mulot/Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge 2007; 2011; Mulot et al. 2017; Eyferth/Otto 1984; Eyferth et al. 1987; Otto/Thiersch 2005; Otto/Thiersch 2011; Schwendtko 1977; 1980; 1991; 1995; Kaller 2001; Feuerhelm 2007. Krefß/Mielenz 1980; 1983; 1988; 1996; 2005; 2008; 2013; Stimmer 1994; 1996; 1998; 2000). Daneben gibt es drei Einzelveröffentlichungen, die nur in einer Auflage erschienen sind (Deutscher et al. 1978; Khella 1980; Thole et al. 2012).

Veränderung des Wissens im Transferprozess noch identifiziert werden kann (vgl. Luhmann 1992: 124).

## **2. Befunde zur Netzwerkmetapher im wissenschaftlichen Diskurs der Sozialen Arbeit**

Die Verwendung der Netzwerkmetapher in den ausgewerteten Fachwörterbüchern der Sozialen Arbeit wird dominiert vom Verständnis von Netzwerken als persönlichen Beziehungsnetzen zwischen Klient\*innen und ihrem nahen sozialen Umfeld. Institutionelle Netzwerke zu oder zwischen Organisationen der Sozialen Arbeit werden erwähnt, spielen aber erst nach dem Jahr 2000 eine größere Rolle im Diskurs. Die wissenschaftliche Relevanz von Netzwerken nimmt ab diesem Zeitpunkt zu und ist im Zusammenhang mit gesellschaftlichem Wandel und Modernisierungsprozessen zu sehen. Entsprechend findet sich keine Debatte über die Steuerung von Netzwerken in den Wörterbüchern. Stattdessen wird ausführlich auf die Interventionsmöglichkeiten und Methoden zur Aktivierung der Netzwerkressourcen von Klient\*innen eingegangen.

Bei der Verwendung der Netzwerkmetapher zeigen sich in Bezug auf die Kontexte gegenläufige Tendenzen in der zeitlichen Entwicklung. Es überwiegen in der metaphorischen Ausgestaltung infrastrukturelle Bilder, wie Transportnetze, oder solche, die auf die Auffangfunktion von Netzen verweisen (gemeint sind konkret staatliche Unterstützungsleistungen), so dass, bildlich, eher die Verbindungen und die Feinmaschigkeit des Netzwerkes im Vordergrund steht, weniger die Knoten. Nestmann (2005: 1684) beschreibt ein Bild des Netzwerkes als „Fischernetz“, in dem „durch das Garn mit anderen Knotenpunkten“ die „Verbindungen, Verknüpfungen“ hergestellt werden.

Diese bekannte Metapher knüpft an die visuelle Abbildung von Netzwerken als Graphen an und stellt die Analogie zu Netzen des Fisch- und Tierfangs her. Die mit dieser Metapher einhergehenden Konnotationen rekurren einerseits auf die Festigkeit des Werkstoffes „Garn“ als relevanter Faktor für die Funktionsfähigkeit oder das Versagen des Netzwerkes. Andererseits sind die Lücken entscheidend, deren Größe dafür verantwortlich ist, wer im Netz hängen bleibt oder durchfällt.

Häufig ist eine Netzwerkmetapher, die auf die soziale Unterstützungsfunktion verweist. Die Rede ist etwa „von unsichtbaren Stützkonstruktionen, von Balken und Mauern, die es Menschen ermöglichen, auch den größten Druck und die tiefsten Widersprüche noch einigermaßen unbeschadet zu überstehen“ (Keupp 1987: 30).

Wenn aus eigener Kraft keine Verbesserung der Situation bewirkt werden kann, benötigen die Klient\*innen der Sozialen Arbeit eine Stütze, die entweder durch die professionellen Kräfte oder durch das die Klient\*innen umgebende Umfeld zur Verfügung gestellt werden kann. Im Wissenschaftssystem wird das Bild eines Klienten gezeichnet, der Einschränkungen oder Defizite aufweist, die er selbst nicht abstellen kann. Idealerweise erfolgt die stützende Intervention zeitlich begrenzt, bis der Klient im Sinne der Hilfe zur Selbsthilfe wieder auf eigenen Füßen stehen kann – ähnlich wie Kranke mit Gehbehinderung eine Krücke brauchen, bis durch den Heilungsprozess die temporären Einschränkungen der Bewegungsfreiheit aufgehoben sind. Insofern wird hier mittels der Netzwerkmetapher ein spezifisches Verständnis von Hilfe in der Sozialen Arbeit adressiert.

### **3. Wissenstransformationen**

#### *3.1. Das Netzwerkverständnis der Praxis*

In Interviews mit Akteuren aus dem Jugendamt und der Gemeinwesenarbeit wird von fast keiner befragten Person ein Bedürfnis nach einer ‚klaren Definition‘ von Netzwerken artikuliert:

„Aber ob das jetzt Netzwerk oder Arbeitskreis oder Wirksamkeitsdialog oder Kooperationsgemeinschaft genannt wird, das ist mir ziemlich egal. Und ich persönlich sehe da auch keinen Unterschied.“ (Interview 8, Absatz 22)

Stattdessen werden einzelne Aspekte aufgegriffen, die aus Sicht der Befragten für die Netzwerkarbeit wichtig und zentral sind. Diese Eigenschaften werden in den Interviews ausgeführt. Dabei sind allenfalls punktuell Bezüge zu theoretischen Konzeptionen zu verzeichnen. Die meisten Akteure haben eine affirmative und positiv konnotierte Haltung zur Netzwerkmetapher, ohne einen Wissenstransfer von wissenschaftlichem Wissen in die Praxis explizit zu erwähnen oder implizit darauf zu verweisen. Dies geht soweit, dass die Relevanz der Auseinandersetzung mit theoretischen Konzeptionen explizit negiert wird:

„Also ich nutze keine Kenntnisse oder keine Qualifizierungen, um jetzt in Netzwerken zu arbeiten. Überhaupt nicht. Das ist irgendwie so, wie man jeden Tag mit der Arbeit wächst, wächst man auch in der Arbeit mit Netzwerken.“ (Interview 4, Absatz 84)

„aber durch die Lebenserfahrung und durch die Erfahrung ... würde ich jetzt auch ohne wissenschaftliche Expertisen weiter durch das Leben kommen.“ (Interview 8, Absatz 80)

In den untersuchten Praxisfeldern der Jugendhilfe und Gemeinwesenarbeit haben ‚Netzwerke‘ einen hohen Stellenwert. Netzwerkarbeit macht einen großen Anteil der Tätigkeit aus und wird von den Befragten als unerlässlich für die praktische Arbeit beschrieben. Netzwerke werden primär als Werkzeug wahrgenommen – die Fertigkeiten und Fähigkeiten, die so verstandenen Netzwerke zu nutzen, werden in der Praxis erlernt; ein theoretischer Zugang ist sehr selten. Der Zweck der Netzwerknutzung wird von den Befragten in der Aktivierbarkeit und Nutzung von Ressourcen gesehen.

Dies deckt sich mit der Hypothese, dass Netzwerke affirmativ als Werkzeug wahrgenommen werden, um Ressourcen für die Klient\*innen der Sozialen Arbeit zu akquirieren. Es deckt sich auch mit Diskursen der Sozialen Arbeit und netzwerktheoretischen Ansätzen, nach denen Netzwerke als Mittel zum Ressourcentausch gesehen werden (vgl. Miller 2005: 105). Die Kommunikationssituation in Netzwerken wird in Wissenschaft und Praxis gleichermaßen als Tauschprozess gedeutet und gilt als solcher als ein Erfolgsfaktor für die Netzwerkarbeit.

Am häufigsten werden in Praxisinterviews Begriffe und Konzepte aus dem Feld des Sozialmanagements beziehungsweise der Sozialwirtschaft erwähnt. So ist das Thema Effektivität in der Praxis von großer Relevanz:

„... wie sind Netzwerke aufgebaut? Was sind effektive Netzwerke? Was heißt effektiv? Wie geht man auch vielleicht vor? Also, dass man auch dann versteht, wie macht man das denn jetzt am besten?“ (Interview 6, Absatz 100)

Eine zweite, häufig thematisierte Kategorie ist die Arbeit mit Zielen. Obwohl dies eigentlich eine basale Kategorie der Sozialen Arbeit ist, wird sie von vielen Akteuren hervorgehoben:

„... wenn man sich nur trifft und schön Kaffee trinkt, ist das zwar auch ein Netzwerk, aber ist jetzt kein koordiniertes, gesteuertes Netzwerk, was jetzt das Ziel erreicht.“ (Interview 4, Absatz 37)

Als weitere Elemente des Felds des Sozialmanagements werden die Ressourcenfrage, Visionen, Leitbilder und Rollenverständnisse als Führungskraft benannt. Es liegt die Schlussfolgerung nahe, dass strategisches Denken und Planung in der Praxis sehr verbreitet sind. Als Forschungsdesiderat ist die Frage zu klären, ob die Benennung solcher Sozialmanagementkategorien insofern Ausdruck eines Wissenstransfers ist, als Inhalte des Neuen Steuerungsmodell und der Governancekonzepte für die Kommunen aufgegriffen werden, oder ob der in den Interviews vermittelte Effektivitätsdruck Resultat der zunehmenden Finanzprobleme in den Kommunalverwaltungen ist. So kommt eine Befragung von Jugendämtern zu dem Ergebnis: „In allen untersuchten Kommunen wurde das Ziel einer Erhöhung der Effizienz in der Jugendhilfe verfolgt“ (Krone et al. 2009: 179).

In hier dargestellten empirischen Befunden (ausführlich in Spieckermann 2017) zeigt sich, dass das Problem der Steuerung und Steuerbarkeit von Netzwerken in der Sozialen Arbeit für die Praxis ein zentrales Thema ist. Es kann die Hypothese aufgestellt werden, dass Akteure auf der strategischen Ebene im Jugendamt Erfahrungen mit Entscheidungsprozessen in Verwaltung und Politik gesammelt haben und erleben, dass die Einflussmöglichkeiten auf die Netzwerksteuerung begrenzt sind. Die im strategischen Bereich tätigen Akteure haben Erfahrungen mit Netzwerken mit hohem Komplexitätsgrad und hoher Unübersichtlichkeit im Verwaltungs- und Politiksektor. Auch durch bewusste Einflussnahme- und Steuerungsversuche werden die anvisierten Ziele in diesem Zusammenhang nicht immer erreicht.

Auf der operativen Ebene der Gemeinwesenarbeit sind komplexe Stadtteilnetzwerke anzutreffen. Die komplexen Abhängigkeitsverhältnisse der Verwaltungshierarchien und die Versäulung der Administration stehen einer Steuerbarkeit von Netzwerken bei Akteuren, die in diesem Bereich tätig sind, entgegen. Daraus werden von den Befragten unterschiedliche Konsequenzen gezogen. Einerseits gibt es eine Akzeptanz der Grenzen der Steuerungsmöglichkeit, andererseits wird ein Bedarf an zusätzlichem Wissen über Netzwerke artikuliert. Hier wird von der Wissenschaft erwartet, Erkenntnisse über Faktoren der Effektivität von Netzwerken zu produzieren.

### *3.2. Die Verwendung von Netzwerkmetaphern*

Die Wörterbuchanalyse zeigt, dass die systemtheoretisch begründete Hypothese, der Netzwerkbegriff werde überwiegend als Metapher genutzt, für den Diskurs in den wissenschaftlichen Veröffentlichungen der Sozialen Arbeit zutrifft. Dort wird der Netzwerkbegriff sowohl als Metapher als auch als wissenschaftlicher Fachbegriff benutzt. Häufige Metaphern in den wissenschaftlichen Veröffentlichungen sind das Fischernetz, Netzwerke als Einbettung und Netzwerke als Unterstützung.

In der Praxis der Sozialen Arbeit dagegen zeigen sich keine dominierenden Bilder. Es gibt in der Form der Artikulierung kaum Übereinstimmungen zwischen Metaphern im wissenschaftlichen Diskurs und in der Praxis der Akteure in der Jugendhilfe und Gemeinwesenarbeit. Die Extraktion der Metaphern aus dem Hilfesystem zeigt, dass vergleichsweise wenig Bilder verwendet werden und wenn, diese dann von den Befragten kaum ausgeführt werden. Nur bei dem Bild der „Knoten und Kanten“ sowie im Metaphernfeld des „organischen Gewebes“ gibt es Hinweise auf

einen Transfer – es werden in beiden Systemen Begriffe wie Geflecht, Maschen, Wollknäuel und ähnliches benutzt:

„Das ist, wenn man sozusagen die Netzwerke übereinanderlegt, dann wird das ein undurchschaubarer Wollknäuelhaufen.“ (Interview 13, Absatz 54)

Auch diese Metaphern werden von den Befragten nur kurz beschrieben, die Interviewten denken nicht theoretisch über Netzwerke und abstrakte Konstrukte wie Metaphern nach. In Bezug auf konkrete Netzwerke und Praxiserfahrungen sind die Befragten hingegen auskunftsfreudiger, Interviewsequenzen zu diesen Fragen enthalten deutlich ausführlichere Beschreibungen.

Methodisch-kritisch stellt sich daher die Frage, wo die Grenzen der gewählten Vorgehensweise zur Rekonstruktion des Wissenstransfers liegen. So kann aus der Abstraktions- und Theorieferne einerseits die These abgeleitet werden, dass eine theoretisierende Metaphernnutzung nicht die Kommunikationsebene der Befragten trifft und sich das gewählte Vorgehen für die Zielgruppe daher wenig eignet. Andererseits können die nüchternen, praxisorientierten und in diesem Sinne theoriefernen Sprachformen auch auf eine Verwaltungsnähe der Arbeitsfelder hindeuten, deren Zweck- und Handlungsrationaltäten das Hilfesystem zunehmend prägen.

#### **4. Fazit: Kopplungen der Sozialen Arbeit: Verwaltung statt Wissenschaft?**

Der Vergleich des Metapherndiskurses in Wissenschaft und Praxis zeigt große Divergenzen und wenig Hinweise auf Übereinstimmungen im Sinne identischer oder auch nur ähnlicher visueller Repräsentationen. In Bezug auf die theoretischen Grundlagen sind fast keine Schnittmengen festzustellen. Bei der Metaphernnutzung gibt es wenig bis keine Hinweise auf strukturelle Kopplungen, so dass eher von einer losen strukturellen Kopplung ausgegangen werden kann, die sich theoretisch durch eine hohe Stabilität und weniger Störanfälligkeit auszeichnet (vgl. Luhmann 2004: 171). Ob bei der losen Kopplung zwischen Wissenschaft und Sozialer Arbeit eine hohe Stabilität besteht, kann aufgrund der Befunde allerdings bezweifelt werden. Naheliegender ist die These, dass es sich um eine unidirektionale und fragile Kopplung zwischen dem Wissenschaftssystem und dem Praxissystem der Sozialen Arbeit handelt.

Es gelingt dem Wissenschaftssystem im Falle des Netzwerkdiskurses nicht, eine Irritation im System der Sozialen Arbeit zu initiieren, um einen Wissenstransfer zu etablieren. Anstelle einer starken Kopplung, die sich im übereinstimmenden Metapherngebrauch ausdrücken würde, zeigt

sich eine fragile Kopplung zwischen beiden Systemen, mittels derer wenig Wissen zwischen dem System der Sozialen Arbeit und dem Wissenschaftssystem transferiert wird. Deutliche Hinweise jedoch gibt es auf eine strukturelle Kopplung des Systems der Sozialen Arbeit mit dem Verwaltungssystem, da die in aus den Interviews gebildeten effizienzorientierten Kategorien klar die Codes des Verwaltungssystems adressieren. Dies kann durchaus als ein Wissenstransfer zwischen Systemumwelt und dem System der Sozialen Arbeit verstanden werden.

Im Ergebnis zeigt sich, dass sich die Verwendung des Netzwerkbegriffs in Wissenschaft und Praxis deutlich unterscheidet. Während in der interdisziplinären Netzwerkforschung ein breites Spektrum an unterschiedlichen theoretischen Ansätzen und Begründungszusammenhängen zur Erklärung der Wirkungsweisen von Netzwerken vorliegt, zeigt sich in der Praxis der Sozialen Arbeit eine rudimentäre Rezeption dieser wissenschaftlichen Erkenntnisse. Interessant ist, dass jedoch die sozialwirtschaftlichen beziehungsweise verwaltungstechnischen Kategorien der Effizienz, der Effektivität und der Steuerung von Netzwerken in beiden gesellschaftlichen Systemen nachgezeichnet werden können.

Während das Wissenschaftssystem auf das Hilfesystem als Forschungsobjekt angewiesen ist, scheint die Praxis der Sozialen Arbeit ohne den Wissenstransfer aus der Wissenschaft zu funktionieren. Die einseitige Entkopplung beider Systeme hat für das Hilfesystem den Nachteil, dass dieses sein Wissen selbst produziert. Wenn es keine Tradition der Wissensweitervermittlung entwickelt, wird das Wissen oder werden Teile des Wissens immer wieder neu erfunden. In der Praxis werden die gleichen Erkenntnisse induktiv fortwährend neu produziert. Dieser kontinuierliche induktive Lernprozess erzeugt kein neues Wissen, sondern erfindet bereits bekanntes Wissen neu.

Vordergründig kann diese Einsicht frühere Erkenntnisse bestätigen, dass Innovationen nur langsam in der Praxis Verbreitung finden (vgl. Gräsel 2010: 8). Für die Soziale Arbeit kommt das oft zitierte Primat der Praxis zum Tragen. Da das System der Sozialen Arbeit keinen Handlungsbedarf sieht und das notwendige Wissen aus der Praxis generiert, bleibt es Aufgabe des Wissenschaftssystems, den Wissenstransfer zu etablieren.

### **Literatur**

Baecker, Dirk (1994): Soziale Hilfe als Funktionssystem der Gesellschaft, in: Zeitschrift für Soziologie H. 2 April, S. 93–110.

Beck, Ulrich/Wolfgang Bonß (1984): Soziologie und Modernisierung. Zur Ortsbestimmung der Verwendungsforschung, in: Soziale Welt 35, S.381–406.

- Dabitz, Günter/Dorith Seuring/Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge (Hg.) (1993): Fachlexikon der sozialen Arbeit, Frankfurt am Main/Stuttgart u.a.
- Deutscher, Ruth/Gerhard Fieseler/Harry Maør (1978): Lexikon der sozialen Arbeit, Stuttgart u.a.
- Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge (Hg.) (1980): Fachlexikon der sozialen Arbeit, Frankfurt am Main, Stuttgart u.a.
- Eyferth, Hanns/Hans-Uwe Otto (Hg.) (1984): Handbuch zur Sozialarbeit/Sozialpädagogik, Darmstadt.
- Eyferth, Hanns/Hans-Uwe Otto/Hans Thiersch (Hg.) (1987): Handbuch zur Sozialarbeit/Sozialpädagogik, Neuwied u.a.
- Eylert, Andreas (2009): Zielfindung und Konzeptionsentwicklung in der Kooperation von Schule und Jugendhilfe, in: Angelika Henschel/Rolf Krüger/Christof Schmitt/Waldemar Stange (Hg.), Jugendhilfe und Schule, Wiesbaden, S. 538–550.
- Feuerhelm, Wolfgang (Hg.) (2007): Taschenlexikon der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. Wiebelsheim.
- Fischer, Rita G./Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge (Hg.) (1986): Fachlexikon der sozialen Arbeit, Frankfurt am Main.
- Gräsel, Cornelia (2010): Stichwort: Transfer und Transferforschung im Bildungsbereich, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 13, S. 7–20.
- Keupp, Heiner (1987): Soziale Netzwerke. Eine Metapher des gesellschaftlichen Umbruchs?, in: Heiner Keupp/Bernd Röhrle (Hg.), Soziale Netzwerke. Frankfurt/Main u.a., S. 11–53.
- Kreft, Dieter/Ingrid Mielenz (Hg.) (1980): Wörterbuch soziale Arbeit: Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik, Weinheim u.a.
- Kaller, Paul K. (Hg.) (2001): Lexikon Sozialarbeit, Sozialpädagogik, Sozialrecht, Wiebelsheim.
- Khella, Karam (1980): Wörterbuch der Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sonderpädagogik, Hamburg.
- Kreft, Dieter/Ingrid Mielenz (Hg.) (1983, 1988, 1996, 2005, 2008, 2013): Wörterbuch soziale Arbeit: Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden Sozialarbeit und Sozialpädagogik, Weinheim u.a.
- Krone, Sirikit/Andreas Langer/Ulrich Mill/Sybille Stöbe-Blossey (2009): Jugendhilfe und Verwaltungsreform zur Entwicklung der Rahmenbedingungen sozialer Dienstleistungen, Wiesbaden.
- Lüders, Christian (1991): Spurensuche. Ein Literaturbericht zur Verwendungsforschung, in: Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft Pädagogisches Wissen, 415-437.
- Luhmann, Niklas (1992): Die Wissenschaft der Gesellschaft, Frankfurt am Main.
- Luhmann, Niklas (2000): Organisation und Entscheidung, Wiesbaden.
- Luhmann, Niklas (2001): Soziale Systeme Grundriß einer allgemeinen Theorie, Frankfurt am Main.
- Luhmann, Niklas (2004): Einführung in die Systemtheorie, Heidelberg.
- Maasen, Sabine (2009): Wissenssoziologie, Bielefeld.
- Miller, Tilly (2005) Die Störungsanfälligkeit organisierter Netzwerke und die Frage nach Netzwerkmanagement und Netzwerksteuerung, in: Ulrich Otto/Petra Bauer (Hg.), Institutionelle Netzwerke in Steuerungs-und Kooperationsperspektive, Tübingen, S. 105–126.
- Mulot, Ralf/Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge (Hg.) (2007, 2011): Fachlexikon der sozialen Arbeit, Baden-Baden.

- Mulot, Ralf/Sabine Schmitt/Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge (Hg.) (2017): Fachlexikon der sozialen Arbeit, Baden-Baden.
- Otto, Hans-Uwe/Hans Thiersch (Hg.) (2005): Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik, München.
- Otto, Hans-Uwe/Hans Thiersch (Hg.) (2011): Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik, München u.a.
- Schwendtke, Arnold (Hg.) (1977, 1980, 1991, 1995): Wörterbuch der Sozialarbeit und Sozialpädagogik, Heidelberg u.a.
- Spieckermann, Holger (2017): Die Netzwerkmetapher in der Sozialen Arbeit. Transfer und Transformation von Wissen zwischen Wissenschaft und Praxis, Köln.
- Stimmer, Franz (Hg.) (1994, 1996, 1998, 2000): Lexikon der Sozialpädagogik und der Sozialarbeit, München u.a.
- Thole, Werner/Davina Hüblich/Sarina Ahmed (Hg.) (2012): Taschenwörterbuch soziale Arbeit, Bad Heilbrunn.
- von Saldern, Matthias (2014): Zur Relevanz des Konzeptes ‚Strukturelle Koppelung‘, in: Elmar Drieschner/Detlef Gaus (Hg.), Das Bildungssystem und seine strukturellen Kopplungen: Umweltbeziehungen des Bildungssystems aus historischer, systematischer und empirischer Perspektive, Wiesbaden, S. 57-82.
- Wingens, Matthias (1988): Soziologisches Wissen und politische Praxis: neuere theoretische Entwicklungen der Verwendungsforschung, Frankfurt/Main u.a.

## **Fünf Jahrzehnte des Experimentierens**

### **Hochschulsteuerung und die Gestaltung der Hochschullehrerrolle. Teil 2**

**Ulrich Teichler**  
Kassel

In der Bundesrepublik Deutschland kam es um 1970 zu einer ersten Welle von Veränderungen in der Hochschulsteuerung, deren Hauptrichtung hin zu einer stärker partizipativen Entscheidungsstruktur innerhalb der Hochschulen – oft salopp ‚Gremien-Universität‘ genannt – damals nur von einem Teil

der ökonomisch fortgeschrittenen Länder eingeschlagen wurde.<sup>1</sup> In den 1980er Jahren wurden einige dieser Reformen revidiert, aber Fragen der ‚Bewältigung des Studentenbergs‘ und später der deutschen Vereinigung rückten in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit. So wurde das deutsche Hochschulwesen ein Nachzügler in der internationalen Diskussion um weitere Veränderungen der Hochschulsteuerung.

#### **1. Die zweite Welle der Veränderungen in der Hochschulsteuerung**

Ideen, dass die ‚Ordinarienuniversität‘ nicht primär durch eine ‚Gremienuniversität‘, sondern eher durch eine ‚Managerial university‘ abgelöst werden sollte, kursierten bereits während der ersten Welle der Veränderungen in der Hochschulsteuerung. Immer wieder wurde auf die großen wissenschaftlichen Erfolge der Spitzen-Universitäten in den USA verwiesen und deren Modell starker Hochschulleitungen als ein wichtiger Fak-

---

<sup>1</sup> siehe Ulrich Teichler: Fünf Jahrzehnte des Experimentierens. Hochschulsteuerung und die Gestaltung der Hochschullehrerrolle. Teil 1, in: die hochschule 1/2020, S. 98–115

tor für diese Erfolge eingeschätzt. In Europa kam schließlich in den 1980er Jahren eine Reformwelle der Hochschulsteuerung in Bewegung, die durch den Blick auf die USA beeinflusst, aber auch in vieler Hinsicht anders akzentuiert war. Einflussreich für die späteren Reformen in einer großen Zahl von Ländern waren die Wege, die damals in den Niederlanden und in Großbritannien eingeschlagen wurden.

### *Übersicht 1: Ausgewählte Publikationen zur Hochschulsteuerung in der Bundesrepublik Deutschland*

- Hornbostel, S. (1997): Wissenschaftsindikatoren. Bewertungen in der Wissenschaft. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Brinckmann, H. (1998): Die neue Freiheit der Universität. Berlin: Edition Sigma.
- Müller-Böling, D., Zechlin, L., Nuewians, K., Nickel, S. und Wismann, P. (Hrsg.) (1998): Strategieentwicklung an Hochschulen. Gütersloh: Zentrum für Hochschulentwicklung.
- Müller-Böling, D. (2000): Die entfesselte Hochschule. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Oehler, C. (2000): Staatliche Hochschulplanung in Deutschland. Neuwied: Luchterhand.
- Mittag, S., Bornmann, L. und Daniel, H.-D. (2003): Evaluation von Studium und Lehre an Hochschulen. Handbuch zur Durchführung mehrstufiger Evaluationsverfahren. Münster: Waxmann.
- Hanft, A. (Hrsg.) (2004): Grundbegriffe des Hochschulmanagements. Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler.
- Pasternack, P. (2006): Qualität als Hochschulpolitik? Bonn: Lemmens.
- Kehm, B. M., Mayer, E. und Teichler, U. (Hrsg.) (2008): Hochschulen in neuer Verantwortung: Strategisch, überlastet, divers? Bonn: Lemmens.
- Hüther, O. (2010): Von der Kollegialität zur Hierarchie? Eine Analyse des New Managerialism in den Landeshochschulgesetzen, Wiesbaden: VS Verlag.
- Simon, D., Knie, A. und Hornbostel, S. (Hrsg.) (2010): Handbuch Wissenschaftspolitik. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pritchard, R. M. O. (2011): Neoliberal Developments in Higher Education: The United Kingdom and Germany. Oxford/New York: Peter Lang.
- Heilbronner, K. und Geiss, M.-E. (Hrsg.) (2012): Hochschulrecht in Bund und Ländern. Kommentar (40 Aufl.). Heidelberg: C. F. Müller.
- Wilkesmann, U. und Schmid, C. (Hrsg.) (2012): Hochschule als Organisation, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bogumil, J. und Burgi, M. (2013): Modernisierung der Universitäten. Umsetzungsstand und Wirkungen neuer Steuerungsinstrumente. Berlin: Edition Sigma.
- Schneijderberg, C., Merkator, N., Teichler, U. und Kehm, B. M. (Hrsg.) (2013): Verwaltung war gestern? Neue Hochschulprofessionen und die Gestaltung von Lehre und Studium. Frankfurt a. M./New York: Campus Verlag.
- Blümel, A. (2015): Von der Hochschulverwaltung zum Hochschulmanagement: Wandel der Hochschulorganisation am Beispiel der Verwaltungsleitung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mitterauer, L., Harris-Huemert, S. und Pohlenz, P. (2016): Wie wirken Evaluationen in Hochschulen? – Erwünschte und unerwünschte Effekte. Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler.

- Badillo Vega, R. (2018): Präsidiale Führungsstile in Hochschulen. Vom Wandel zur Transformation. Wiesbaden: Springer VS.
- Pasternack, P., Hechler, D. und Henke, J. (2018): Die Ideen der Universität. Hochschulkonzepte und hochschulrelevante Wissenschaftskonzepte. Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler.
- Teichler U. (2019): Steering in a Modern Higher Education System: The Need for Better Balances between Conflicting Needs and Expectations. Kassel: International Centre for Higher Education Research (doi10.17906/INCHER.0003).

In den *Niederlanden* entwarf das Ministerium für Bildung und Wissenschaft Mitte der 1980er Jahre ein elaboriertes neues Modell, das als ‚Steuerung aus der Distanz‘ bezeichnet wurde. Die Regierung reduzierte ihre Aufsichts-Mechanismen dramatisch. Sie verstand sich nunmehr als selektiver Zielsetzer für quantitativ-strukturelle und funktionale Entwicklungsrichtungen, und sie reservierte für sich das Recht für weitergehende Eingriffe, falls bei der Selbstregulation des Hochschulsystems deutliche Probleme auftraten.

Die Leitungen der Universitäten und ihrer wissenschaftlichen Einheiten erhielten starke Managementfunktionen. Zusätzlich wurde ein elaboriertes Evaluationssystem eingeführt, das den Wissenschaftler/inne/n eine Basis für Reflexion und Verbesserung von Forschung und Lehre bieten sollte, aber auch Informationen für die Machträger – Hochschulleitungen und die Regierung –, damit diese entsprechend ihrer Rechte einschreiten konnten, wenn die wissenschaftliche Selbstregulation sich nur bedingt als erfolgreich erwies.

In *Großbritannien* – vor allem in England und Wales – vollzog sich der erste Schritt des Übergangs von einem eher ‚kollegialen‘ zu einem ‚Management‘-Modell der Hochschulsteuerung recht drastisch im Jahre 1986, als die Regierung die finanzielle Förderung der Hochschulen insgesamt deutlich reduzierte und für die Mittelvergabe dem von ihr neu eingeführten ‚Research assessment exercise‘ eine starke Rolle zuschrieb. Das heißt, der nachgewiesene Output der Hochschulen innerhalb einiger Jahre bekam hohes Gewicht für die weitere Zuteilung staatlicher Mittel. Es wuchs die Macht von intermediären Gremien, die der Staat mit der Bewertung der Hochschulen und der Mittelzuteilung beauftragte, und der Hochschulleitungen – nicht zuletzt durch die Koordination der Selbstberichte und die Verteilung der schließlich verfügbaren Mittel.

In den 1990er Jahren wurden dann verschiedene Varianten der ‚Managerial university‘ zum Normalfall in den ökonomisch fortgeschrittenen Ländern. Sie galten als stark beeinflusst von der Tradition der Universitäten in den USA, aber auch von der Verbreitung eines neuen Steuerungskonzepts für öffentliche Verwaltung und andere öffentlich geförderte

Einrichtungen – genannt ‚New public management‘ – und schließlich vom Blick auf die Niederlande und Großbritannien als Frühstarter dieser Entwicklung. Seitdem gilt ‚die Universität‘ als ein starker oder sogar der stärkste Akteur der Hochschulsteuerung, wobei das Top-Management der Universität gemeint ist. Es erreicht nicht nur einen stärkeren Einfluss auf die Hochschulorganisation, sondern auch auf die Gestaltung der wissenschaftlichen Tätigkeit – zumindest auf die Setzung wissenschaftsstrategischer Prioritäten.

*Übersicht 2: Ausgewählte Publikationen zur Hochschulsteuerung im internationalen Vergleich*

- Becher, T. und Kogan, M. (1980): *Process and Structure in Higher Education*. London: Heinemann.
- Clark, B. R. (1983): *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective*. Berkeley, CA: University of California Press
- Cerych, L. und Sabatier, P. (1986): *Great Expectations and Mixed Performance: The Implementation of Higher Education Reforms in Europe*. Stoke-on-Trent: Trentham.
- Van Vught, F. (Hrsg.) (1989): *Governmental Strategies and Innovation in Higher Education*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Neave, G. und van Vught, F. (Hrsg.) (1991): *Prometheus Bound: The Changing Relationships Between Government and Higher Education in Europe*. Oxford: Pergamon Press.
- Birnbaum, R. (2000): *Management Fads in Higher Education: Where They Come From, What They Do, Why They Fail*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bruneau, W. und Savage, D. C. (2002): *Counting Out the Scholars: How Performance Indicators Undermine Colleges and Universities*. Toronto: Lorimer.
- Amaral, A., Meek, V. L. und Larsen, I. M. (Hrsg.) (2003): *The Higher Education Managerial Revolution?* Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Schwarz, S. und Westerheijden, D. F. (Hrsg.) (2004): *Accreditation and Evaluation in the European Higher Education Area*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers. Adaptierte Version in deutscher Sprache: Schwarz, S., Westerheijden, D. F. und Rehbarg, M. (Hrsg.) (2005): *Akkreditierung im Hochschulraum Europa*. Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler.
- Slaugther, S. und Rhoades, G. (2004): *Academic Capitalism and the New Economy. Markets, State, and Higher Education*. Baltimore, MD: John Hopkins University Press.
- Bleiklie, I. und Henkel, M. (Hrsg.) (2005): *Governing Knowledge. A Study of Continuity and Change in Higher Education – A Festschrift in Honour of Maurice Kogan*. Dordrecht: Springer.
- Hazelkorn, E. (2011). *Rankings and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence*. Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Kwiek, M. (2013): *Knowledge Production in European Universities. States, Markets and Academic Entrepreneurialism*. Frankfurt a. M.: Peter Lang Edition.
- Shin, J. C. und Kehm, B. M. (Hrsg.) (2013): *Institutionalization of World-Class University in Global Competition*. Dordrecht: Springer.
- Scott, P. (2015): *Markets and Managerialism: Enhancing Diversity or Promoting Conformity*. In: Pritchard, R. M. O., Klumpp, M. und Teichler, U. (Hrsg.): *Diversity and Excellence in Higher Education*. Rotterdam: Sense Publishers, S. 3–17.

Bleiklie, I., Enders, J. und Lepori, B. (Hrsg.) (2017): *Managing Universities. Policy and Organizational Change from a Western European Comparative Perspective*. New York: Palgrave Macmillan.

Carnoy, M., Froumin, I., Leshukov, O. und Marginson, S. (Hrsg.) (2018): *Higher Education in Federal Countries. A Comparative Study*. Los Angeles, CA: Los Angeles.

De Corte, E., Engwall, L. und Krücken, G. (Hrsg.) (2018): *University Governance and Creativity (special issue)*. In: *European Review*, 26. Jg. (Supplement, Nr.1).

Charakteristisch wurden allmählich in Deutschland – wie in vielen anderen Ländern – vier Merkmale der Hochschulsteuerung:

- eine Verschiebung der staatlichen Rolle vom Detailaufseher zum strategischen (Mit-)Steuerer der Hochschulentwicklung,
- die stärkere Beteiligung von Stakeholders an der Hochschulsteuerung,
- eine enorme Stärkung der Macht der Hochschulleitungen und
- der Aufbau eines elaborierten Systems der systematischen Bewertung von Hochschulleistungen.

Erstens *reduzierten staatliche Instanzen Detailregulierungen*, -aufsicht und -kontrolle in den Ländern, in denen der Staat diesbezüglich traditionell einen großen Einfluss gehabt hatte. Umstritten blieb, ob dies als Stärkung der Autonomie der Hochschulen interpretiert werden konnte. Jedenfalls nahmen stattdessen generelle hochschulpolitische Zielvorgaben und differenzielle Finanzierungsmodi mit Anreiz-, Belohnungs- und Sanktionselementen zu.

In Deutschland wurden detaillierte Finanzvorgaben und -festlegungen oft durch Freiheiten von ‚Globalhaushalten‘ ersetzt. In vielen Fällen entschied der Staat, nach eingehenden Vorklärlungen mit den einzelnen Hochschulen einen mehrjährigen Hochschulkontrakt abzuschließen, in dem Entwicklungsziele und finanzielle Größen genannt sind. Auch reduzierte er seinen Einfluss auf die Berufung von Professoren und andere Personalentscheidungen. Manche Hochschulen wurden in Stiftungen umgewandelt und somit stärker von staatlichen Entscheidungen gelöst.

Zweitens wurde in vielerlei Hinsicht der *Einfluss von Vertretern der Gesellschaft gestärkt* – oft in supra-institutionellen Gremien und Agenturen und in Beratungs- und Entscheidungssystemen der einzelnen Hochschulen. Dies wurde als Schritt in Richtung einer ‚Stakeholder society‘ interpretiert. Wichtigstes Element an deutschen Hochschulen war die Einführung von Hochschulräten, die sich allerdings sehr in der Zusammensetzung der Mitglieder und im Ausmaß ihrer Beratungs- und Entscheidungsfunktionen unterscheiden.

Drittens wurde das Hochschulmanagement weit über das hinaus gestärkt, was bereits um 1970 begonnen hatte. Mit Blick auf Hochschulstrategie, Finanzen, Personalentscheidungen u.a.m. wurde die *Macht der Exekutive* deutlich ausgebaut. Auch bei Fachbereichen oder anderen wissenschaftlichen Einheiten wurde die exekutive Funktion der Dekane gestärkt – allerdings in Deutschland weniger als in vielen anderen Ländern.

Viertens wurde die Macht aller Entscheidungsträger im Hochschulsystem oberhalb der kleinsten funktionalen Einheiten – Professuren, kleine Institute usw. – durch den *Aufbau von elaborierten Systemen der Leistungsbewertung* und durch die *Etablierung von anreizbasierten und wettbewerbsfördernden Steuerungsmechanismen* vergrößert.

So sahen in Deutschland die Hochschulgesetze mehrerer Länder in den 1990er Jahren vor, landesweite oder hochschulspezifische Systeme der Evaluation von Lehre und Studiengängen einzuführen. Später folgte ein nationales System der Akkreditierung von einzelnen Studiengängen und noch später von allen Studiengängen einer Hochschule. In einigen Ländern wurde auch ein System der Forschungsevaluation etabliert. Mit dem Mitte des ersten Jahrzehnts des 21. Jahrhunderts veränderten System der Professorenbesoldung wurde die Staffelung primär nach dem Dienstalter durch leistungs- und funktionsorientierte Differenzierung ersetzt.

Durch die etwa gleichzeitig geschaffene ‚Exzellenz-Initiative‘ erhalten einige als hervorragend bewertete Universitäten sowie Forschungsprojekte und zeitweilig auch Doktorandenprogramme zusätzliche Förderung für einige Jahre. Durch weitere Mechanismen wurde sichergestellt, dass die Forschungsfinanzierung zunehmend auf Bewertungen von Projektplänen basiert. Viele Entscheidungen erfolgten zunehmend unter Nutzung von Leistungs-Indikatoren, d.h. vorhandenen oder leicht erstellbaren Daten über Prozesse und Ergebnisse wissenschaftlicher oder administrativer Aktivitäten der Hochschulen.

Im Prinzip ist die Einführung elaborierter Bewertungssysteme mit der Chance verbunden, dass Entscheidungen transparenter und intersubjektiv eindeutiger werden. Tatsächlich machen sie jedoch die wissenschaftlich Tätigen zugleich verstärkt von den Ergebnissen solcher Messungen bzw. davon abhängig, wie die übergeordneten Entscheidungsträger die verbleibenden Interpretationsspielräume nutzen.

Die so entstandene ‚Managerial university‘ ist kein einheitliches Gebilde. Wie bereits betont, wurden im internationalen Vergleich vielfältige Varianten sichtbar, und in Deutschland ergaben sich Unterschiede je nach Politik und Gesetzgebung sowie auch nach den Praktiken in den einzelnen Ländern. Letztere traten vor allem auf in:

- der Rolle von Staat und Regierung sowie in den bevorzugten Steuerungsmodi und Praktiken der Einflussnahme;
- der Komposition der externen Akteure (Staat, ‚external stakeholders‘, gemischte Steuerungsgremien und intermediäre Instanzen) sowie der Hochschulen (staatliche, Stiftungs-, private Hochschulen u.ä.);
- der Verteilung von Entscheidung und Macht innerhalb der Hochschulen zwischen Exekutive und Legislative, Entscheidungsebenen sowie koordinierenden Instanzen und einzelnen Wissenschaftler/inne/n;
- den Steuerungsmodi über verschiedene Ebenen von Entscheidungsträgern – wie stark etwa Kriterien von Entscheidungen festgelegt werden, welche Stile der Einflussnahme gefördert werden oder sich de facto herausbilden – zwischen ‚Top-down management‘ und Spielräumen zur ‚Bottom-up‘-Einflussnahme; wieweit ‚Markt‘- und Anreizmechanismen betont werden, wieweit auf begrenzte oder große Differenzen zwischen den einzelnen Hochschulen, Fachbereichen und wissenschaftlichen Tätigen gezielt wird;
- dem Maße, wieweit eine Professionalisierung der verschiedenen Akteure gefördert wird – so der leitenden Akteure hinsichtlich organisatorischer und Leitungskompetenz, ferner in Ausbau, Qualifizierung und Rolle der ‚Hochschulprofessionellen‘ (auch ‚Wissenschaftsmanager‘ genannt – d.h. Personen, die selbst nicht in Forschung und Lehre mitwirken, aber mit hoher Kompetenz zu Lehre, Forschung und Organisation an der Gestaltung des Hochschullebens durch Entscheidungsvorbereitung und -nachbereitung und Serviceleistungen mitwirken) und schließlich in der Professionalitätsförderung der in Forschung und Lehre Tätigen – etwa durch Kompetenzentwicklung in Lehrgestaltung, Beratung, Forschungsmanagement u.a.m.

Übergreifend lässt sich feststellen, dass die Maßnahmen zur Veränderung der Hochschulsteuerung in Deutschland seit den 1990er Jahren einen deutlich großen Schub zu stärkerer Steuerung intendierten. Sie waren mit einem stärkeren Sprung nach vorn im sichtbaren Gestaltungsanspruch der Hochschullandschaft verbunden als zuvor bei der ‚Gremienuniversität‘.

Auch waren die Veränderungen seit den 1990er Jahren von einem weiteren Vertrauensverlust in die Weisheit der Konzeptionen und Aktionen von Professoren begleitet. Obendrein wurden Wissenschaftler/innen nunmehr vom Steuerungssystem verstärkt dazu gedrängt, extrinsisch motiviert zu sein, um den Steuerungsvorgaben von Anderen zu folgen. Zugleich sank das Vertrauen in partizipative Entscheidungspotenziale und auch in die planerische Fähigkeit des Staates bzw. der Interaktion von

Staat und Hochschulen. Die Hoffnung richtet sich nunmehr auf das Management – auf Personen in Leitungspositionen innerhalb der Hochschulen und auf die sie unterstützenden professionellen Hochschulgestalter.

In Lobpreisungen der neuen Managementkultur wird betont, dass die Steuerungsfähigkeit der nunmehr wichtigen Akteure sich als wirkungsvoller und sachgerechter erweisen dürfte als die ihrer Vorgänger. Auch scheint die Hoffnung verbreitet, dass nach langem Experimentieren nun das ‚Ende der Geschichte‘ erreicht sei: Die ‚Managerial university‘ wird langfristig fortbestehen! Da sich jedoch auch Grenzen eines solchen Vertrauens zeigen, ist seine zukünftige Erosion durchaus vorstellbar.

## **2. Wandel der Erwartungen und Ansprüche an den Hochschullehrerberuf**

Der Hochschullehrerberuf hat sich in den letzten Jahrzehnten deutlich verändert. Im ersten Teil dieses Artikels<sup>2</sup> war bereits von zunehmender ‚Dirigierung‘ des Hochschullehrerberufs die Rede, und der Publikationstitel „Von der Ordinariatenuniversität zum kognitiven Dienstleister“ (Enders 2004) war erwähnt worden.

Bevor im Folgenden die Auswirkungen veränderter Hochschulsteuerung auf den Hochschullehrerberuf behandelt werden, ist darauf zu verweisen, dass es auch andere Dynamiken in der Hochschullandschaft gab, die die Rolle des Hochschullehrerberufs beeinflussen. Das belegen zum Beispiel drei international vergleichende Studien zum Hochschullehrerberuf, die auf Befragungen zu Denkweise und Aktivitäten der an Hochschulen tätigen Wissenschaftler/innen basieren:

- In der in den frühen 1990er Jahren durchgeführten Studie (Altbach 1996) war vom ‚Hochschullehrerberuf unter Druck‘ die Rede. Hochschullehrer hätten im Expansionstrend einen Exklusivitätsverlust und in vielen Ländern auch einen Verlust von Einkommensprivilegien erfahren. Sie gerieten infolge wachsender finanzieller Engpässe unter Druck, ‚mit weniger mehr zu leisten‘.
- In der folgenden Studie am Ende des ersten Jahrzehnts des 20. Jahrhunderts (Teichler/Arimoto/Cummings 2013) wurden vier Kontextveränderungen für den Hochschullehrerberuf betont: Zunehmende Internationalisierung der Wissenschaftslandschaft; Expansion des Wissenschaftstrainings – so der Doktorandenausbildung – und der wis-

---

<sup>2</sup> siehe Ulrich Teichler: Fünf Jahrzehnte des Experimentierens. Hochschulsteuerung und die Gestaltung der Hochschullehrerrolle. Teil 1, in: die hochschule 1/2020, S. 98–115

senschaftsgeprägten Berufe; stärkere Erwartung einer Relevanz der Forschung; wachsender Einfluss des Hochschulmanagements.

- In der dritten, derzeit noch laufenden Studie wird insbesondere den Einflüssen der Herausbildung einer ‚Wissensgesellschaft‘ nachgegangen: Wie sich die wachsende Bedeutung von systematischem Wissen in der Gesellschaft auf die Hochschule auswirkt und wie die stärkeren Erwartungen, eine hohe gesellschaftliche Relevanz von Forschung und Lehre zu sichern und aktiv zum Transfer von Wissen in die gesellschaftliche Praxis beizutragen, mit Ansprüchen an die Qualität der Forschung nach wissenschaftsimmanenten Kriterien und an die Effizienz der wissenschaftlichen Arbeit zugleich bewältigt werden.

Die Hochschullehrer/innen sind offensichtlich nicht einfach die Gewinner der Hochschulexpansion durch wachsende Studierendenzahlen oder Bedeutungswachstum von Forschung. Die größere Wichtigkeit ihrer Kernfunktionen – der Generierung systematischen Wissens und dessen Dissemination in die Gesellschaft – war vielmehr verbunden mit:

- einer sozialen Exklusivitätsverminderung des Hochschullehrerberufs,
- wachsenden Problemen in der Bereitstellung von erforderlichen Ressourcen für ihre Tätigkeit,
- einem Vertrauensverlust in ihre Fähigkeit, die Hochschule und andere Rahmenbedingungen ihrer Tätigkeit gut zu gestalten, und
- einer Verringerung ihrer Oligopolstellung in ihren zentralen Funktionen.

Vor allem hatten Wachstum und Bedeutungszunahme zur Folge, dass das Interesse der Gesellschaft zunahm, die Tätigkeit der Wissenschaftler/innen an Hochschulen stärker zu steuern – im Hinblick auf die Ziele wie auch auf den Alltag der wissenschaftlichen Arbeit. So erscheint es konsequent, dass das Image des großen freien Denkers durch das des Facharbeiters im Bereich Wissensproduktion und -vermittlung abgelöst wird.

Hier soll nicht der Wandel der Berufsrolle im Detail behandelt werden. Sonst wäre stärker herauszuarbeiten, dass Veränderungen der Hochschulsteuerung die Professor/inn/en und die wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen sehr unterschiedlich betreffen. In Deutschland fällt es ohnehin schwer, sich insgesamt zur Rolle der Wissenschaftler/innen insgesamt zu äußern, weil es nicht einmal einen Begriff für ihre Gesamtheit gibt – wie etwa ‚Academic profession‘ in der englischen Sprache. Der Autor dieses Artikels ist deshalb oft auf die nicht übliche Bezeichnung ‚Hochschullehrerberuf‘ ausgewichen. In Deutschland ist dagegen gewöhnlich einerseits von ‚Hochschullehrer/inne/n‘ und andererseits von ‚Wissenschaftlichen

Mitarbeiter/inne/n‘ die Rede: Der Karriereschritt zur Professur scheint einem Berufswechsel gleichzukommen.

In der Bundesrepublik Deutschland stieg die Zahl der hauptamtlich beschäftigten nicht-professoralen Wissenschaftler/innen an wissenschaftlichen Hochschulen (Dozent/inn/en, Assistent/inn/en, Wissenschaftliche Mitarbeiter/innen, Lehrkräfte für besondere Aufgaben u.a.m.) von mehr als zwei je Professur um 1960 auf mehr als vier in jüngster Zeit. Deutschland gehört zu den Ländern mit einem besonders großen Anteil von ‚Junior academics‘ – deutlich höher als zum Beispiel in den USA, wo ‚Professors‘ und ‚Associate professors‘ etwa die Hälfte der an Universitäten beschäftigten Wissenschaftler/inne/n ausmachen.

Zu berücksichtigen ist allerdings, dass Doktorand/inn/en in Deutschland etwa zur Hälfte hauptamtlich an Hochschulen tätig sind (größtenteils teilzeitlich und befristet beschäftigt), während sie in den USA in der Regel Studierende sind und teilweise nur Verträge haben, die rechtlich eher denen der wissenschaftlichen Hilfskräfte in Deutschland entsprechen.

### *Übersicht 3: Ausgewählte Publikationen zur Situation des Hochschullehrerberufs in der Bundesrepublik Deutschland*

- 
- Huber, L. und Portele, G. (1983): Der Hochschullehrer. In: Huber, L. (Hrsg.): *Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule*. Stuttgart: Klett-Cotta (Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 10), S. 193–218.
- Enders, J. und Teichler, U. (Hrsg.) (1995): *Der Hochschullehrerberuf. Aktuelle Studien und ihre hochschulpolitische Diskussion*. Neuwied: Luchterhand.
- Enders, J. (2004): Von der Ordinariatenuniversität zum kognitiven Dienstleister: Die Veränderung der Rahmenbedingungen wissenschaftlicher Arbeit an den Hochschulen. In: Gützkow, F. und Quaißer, G. (Hrsg.): *Hochschule gestalten – Denkanstöße aus Hochschulpolitik und Hochschulforschung*. Festschrift zum 60. Geburtstag von Gerd Köhler. Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler, S. 53–68.
- Janson, K., Schomburg, H. und Teichler, U. (2007): *Wege zur Professur. Qualifizierung und Beschäftigung an Hochschulen in Deutschland und den USA*. Münster: Waxmann.
- Zimmer, A., Krimmer, H. und Stallmann, F. (2007): *Frauen an Hochschulen: Winners Among Losers*. Opladen: Barbara Budrich.
- Burghardt, A. (Hrsg.) (2008): *Wagnis Wissenschaft. Akademische Wege und das Förderungssystem*. Leipzig: Akademische Verlagsanstalt.
- Jacob, A. K. und Teichler, U. (2011): *Der Wandel des Hochschullehrerberufs im internationalen Vergleich. Ergebnisse einer Befragung in den Jahren 2007/08*. Bonn und Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Konsortium Bundesbericht wissenschaftlicher Nachwuchs (Hrsg.) (2013): *Bundesbericht wissenschaftlicher Nachwuchs 2013. Statistische Daten und Forschungsbefunde zu Promovierenden und Promovierten in Deutschland*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

- Teichler, U., Höhle, E. A. und Jacob, A. K. (2017): The Academic Profession in Germany. In: De Lourdes Machado-Taylor, M., Soares, V. M. und Teichler, U. (Hrsg.): Challenges and Options: The Academic Profession in Europe. Cham: Springer, S. 167–191.
- Webler, W.-D. und Jung-Paarmann, H. (Hrsg.) (2017): Zwischen Wissenschaftsforschung, Wissenschaftspropädeutik und Hochschulpolitik. Hochschuldidaktik als lebendige Werkstatt. Ein Buch für Ludwig Huber zum 80. Geburtstag. Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler.
- 

Professoren in der ‚Ordinarienuniversität‘ konnten ihre Forschung weitgehend nach ihrem Gutdünken gestalten. Auch für die Lehre in ihrem mit der anfänglichen Berufung festgelegten Fachgebiet gab es kaum Abstimmungserfordernisse. Sie waren Dienstherrn für Assistent/inn/en und Wissenschaftliche Mitarbeiter/innen. Die Ausstattung durch Mitarbeiterstellen, Labore usw. wurde in Berufungsverhandlungen mit dem Staat festgelegt.

Die Fakultät konnte ‚Sachmittel‘ verteilen – allerdings mit der Maßgabe, dass Professoren Anspruch auf eine Grundfinanzierung der Forschung hatten. Bei lehr- und studien- sowie forschungsstrategischen Entscheidungen innerhalb der Universität verstanden sich alle Professoren in der Regel als gleichberechtigte Entscheidungsträger. Einer formellen Leistungsbewertung waren sie nur dann unterzogen, wenn sie mehr wollten als das, was allen zustand oder ihnen schon langfristig garantiert war: Externe Forschungsmittel oder einen besser ausgestatteten Lehrstuhl an einer anderen Universität.

Die erste Welle der Veränderungen der Hochschulsteuerung, die in der Bundesrepublik Deutschland um 1970 begann, war für die Professorenrolle folgenreich. Regelungen und Praktiken nahmen deutlich zu, in die die Professuren ihre Alltagspraxis einzufügen hatten, und ihr Einfluss auf die Rahmenbedingungen ihrer beruflichen Praxis verringerte sich:

- Bei vielen wissenschaftsstrategischen, organisatorischen und finanziellen Entscheidungen auf Hochschul- und Fachbereichsebene konnten sonstige Mitglieder der Hochschule die Professoren überstimmen.
- Ein Einflussverlust ergab sich auch, weil mehr übergreifende wissenschaftsstrategische Entscheidungen als früher gefällt wurden und entsprechende Vorgaben auf supra-institutioneller Ebene zunahmen.
- Ferner stieg durch die stärkere Strukturierung von Studiengängen und Prüfungssystemen der Abstimmungsbedarf zwischen den Beteiligten.
- Obendrein wurden die Wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen - zumindest formal - der Fakultät zugeordnet.

In der zweiten Veränderungswelle der Hochschulsteuerung, die in den späten 1990er Jahren in Deutschland Fahrt aufnahm, stieg der dirigistische Druck auf die Professorenschaft an Universitäten:

- So wurde ihr Einfluss auf wissenschaftsstrategische, organisatorische und finanzielle Entscheidungen dadurch weiter reduziert, dass diese vermehrt auf das Hochschulmanagement übergingen.
- Deutlich wuchsen Versuche, das Hochschulsystem durch strategische Vorgaben auf supra-institutioneller und Hochschulebene – oft verbunden mit differenzieller Ressourcenzuweisung – zu lenken.
- Die Reformen zu Lehre und Studium, die seit Beginn des 21. Jahrhunderts im ‚Bologna-Prozess‘ vorgesehen sind, wurden ebenfalls von der Mehrheit der deutschen Professorenschaft als strukturierende Eingriffe gegen ihre Gestaltungswünsche interpretiert.

*Übersicht 4: Ausgewählte Publikationen zur Situation des Hochschullehrerberufs im internationalen Vergleich*

- Clark, B. R. (Hrsg.) (1987): *The Academic Profession: National, Disciplinary and Institutional Settings*. Los Angeles, CA und Oxford: University of California Press.
- Becher, T. (1989): *Academic Tribes and Territories*. Buckingham: SRHE und Open University Press.
- Altbach, P. G. (Hrsg.) (1996): *The International Academic Profession: Portrait of Fourteen Countries*. Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Altbach, P. G. (Hrsg.) (2000): *The Changing Academic Workplace: Comparative Perspectives*. Boston, MA: Center for International Higher Education.
- Enders, J. (Hrsg.) (2001): *Academic Staff in Europe: Changing Contexts and Conditions*. London: Greenwood.
- Welch, A. (Hrsg.) (2005): *The Professoriate. Profile of a Profession*. Dordrecht: Springer.
- Teichler, U. (Hrsg.) (2006): *The Formative Years of Scholars*. London: Portland.
- Locke, W., Cummings, W. K. und Fisher, D. (Hrsg.) (2011): *Changing Governance and Management in Higher Education: The Perspectives of the Academy*. Dordrecht: Springer.
- Kehm, B. M. und Teichler, U. (Hrsg.) (2013): *The Academic Profession in Europe: New Tasks and New Challenges*. Dordrecht: Springer.
- Park, E. (2013): *From Academic Self-Governance to the Executive University Management: Institutional Governance in the Eyes of Academics in Europe*. In: Teichler, U. und Höhle, E. A. (Hrsg.): *The Work Situation of the Academic Profession in Europe: Findings of a Survey in Twelve Countries*. Dordrecht: Springer 2013, S. 183–203.
- Teichler, U., Arimoto, A. und Cummings, W. K. (Hrsg.) (2013): *The Changing Academic Profession: Major Findings of a Comparative Survey*. Dordrecht: Springer.

In drei Hinsichten wuchs der dirigistische Druck besonders deutlich:

- Bei vielen hochschulstrategischen Maßnahmen mit differenzieller finanzieller Untermauerung wurden eine höhere Qualität oder besondere Profile von der Hochschule oder ihrer fachlichen Einheit als ganzer gefordert. Den einzelnen Professor/inn/en wurde somit nahegelegt, wissenschaftliche Akzentsetzungen in größere Einheiten einzuordnen.
- Die systematische Leistungsbewertung, die stark durch elaborierte Mechanismen – Evaluationen, Akkreditierungen, Kontrakte zwischen Staat und Hochschule u.a.m. – ausgebaut wurde, und die zunehmende Entwicklung und Verwendung von Indikatoren trug an die Professor/inn/en mehr konkrete und detaillierte Erwartungen im Hinblick auf die Substanz der wissenschaftlichen Arbeit heran.
- Die Einführung einer primär leistungsbezogenen und ergänzend funktionsbezogenen Besoldung rundete die Erwartung an die Professoren-schaft ab, sich als Akteure in einer Wettbewerbsarena zu verstehen.

Das traditionelle Bild des deutschen Professors als ‚Homo academicus‘ – eigenwilliger Individualist, stark auf sachliche Besonderheit konzentriert, höchst arbeitsam und als etwas entrückt vom Lebensalltag Anderer – wurde durch Reformen der Hochschulsteuerung zu ändern gesucht. Professoren sollten sich nunmehr mehr als Beteiligte an Leistungskollektiven verstehen, mehr Erwartungen aus ihrer fernerer und näheren Umwelt berücksichtigen und sich stärker extrinsisch an Wettbewerb und den Erwartungen der Anderen orientieren. So liegt es nahe, nunmehr vom ‚kognitiven Facharbeiter‘ oder ‚wissenschaftlichen Homo oeconomicus‘ zu sprechen.

### **3. Die Reaktion der Professor/inn/en in Deutschland**

Zu fragen ist jedoch, wie stark Universitätsprofessor/inn/en in Deutschland sich in veränderte Regelungen, Vorschriften, Anreize und Erwartungen gefügt oder sich dagegen gewehrt haben – sei es aus Traditionalismus oder sei es, dass sie in der neuen Professorenrolle eine Gefährdung von wissenschaftlicher Freiheit und Kreativität sahen.

Diese Frage kann hier nicht umfassend beantwortet werden. Aber einige Aspekte können mit Hilfe der Ergebnisse der beiden – bereits erwähnten – Hochschullehrerbefragungen beantwortet werden. Hier kann im Vergleich gezeigt werden, wie die Universitätsprofessor/inn/en in Deutschland ihre berufliche Situation sahen – sowohl vor der zweiten Welle der Veränderungen in der Hochschulsteuerung als auch nach der Implementation der deutschen Version der ‚Managerial university‘.

Die Professor/inn/en in Deutschland nahmen die zunehmenden Versuche, ihre wissenschaftlichen Leistungen zu steuern, als verbunden mit einer stärkeren Betonung der Forschungsleistungen wahr:

- Gefragt nach ihren eigenen Präferenzen im Hinblick auf Forschung und Lehre, äußerten sich im Jahre 2007 mehr Universitätsprofessor/inn/en in Deutschland als eindeutig oder überwiegend forschungsorientiert (75 %) als fünfzehn Jahre zuvor (66 %). Die Forschungsorientierung stieg in diesem Zeitraum noch stärker in Australien, aber sank etwas in Japan, Großbritannien und den USA.
- Gefragt nach der Verteilung ihrer Arbeitszeit während und außerhalb der Vorlesungszeiten, gaben die Professor/inne/n in Deutschland im Jahre 1992 an, dass sie 1,2mal so viel Zeit forschungs- wie lehrbezogen aufwandten. Fünfzehn Jahre später war die forschungsbezogene Zeit auf das 1,4fache gestiegen, obwohl sich die Zahl der Studierenden je Professor/in erhöht hatte. Der relative Aufwand für die Forschung stieg im gleichen Zeitraum noch stärker in Australien und Großbritannien, verringerte sich jedoch in Japan und den USA.
- Die im Jahre 2007 befragten Universitätsprofessor/inn/en in Deutschland hatten innerhalb von drei Jahren – berechnet nach einem in der Studie verwendeten Index – etwa zwei Drittel mehr publiziert als ihre im Jahre 1992 befragten Vorgänger. Eine Steigerung nur um etwa ein Drittel war in Großbritannien und Australien erkennbar, dagegen keine Zunahme in Japan und den USA.

Nicht so eindeutig waren die Signale im Hinblick auf die gesamte Arbeitszeit. Ein hoher Arbeitseinsatz hatte in Deutschland traditionell als typisch für ‚Ordinarien‘ gegolten. Wenn es richtig ist, dass Veränderungen der Hochschulsteuerung die Universitätsprofessor/inn/en eher zu kognitiven Facharbeitern machten, so konnte man einerseits erwarten, dass ein hoher Zeitaufwand als Leistung vieler unbezahlter Überstunden interpretiert wird und abnimmt; andererseits schien der Druck erhöht zu werden, ‚mit weniger mehr zu leisten‘. Tatsächlich berichteten die Universitätsprofessor/inn/en in Deutschland im Jahre 2007 mit durchschnittlich 54

Wochenstunden eine etwas höhere Arbeitszeit als ihre Kolleg/inn/en fünfzehn Jahre zuvor (51 Stunden). In den anderen Ländern dagegen blieb die durchschnittliche Arbeitszeit (48–51 Stunden) etwa konstant.

Erwähnt sei, dass in der Bundesrepublik Deutschland seit den 1970er Jahren einige Meinungsforschungsinstitute Professorenbefragungen durchgeführt hatten. Gewöhnlich wurde berichtet, dass die Befragten mehr als 60 Stunden in der Woche arbeiteten und dabei nicht so viel Zeit für Forschung und forschungsbezogene Tätigkeiten fanden, wie sie für die Lehre und lehrbezogene Tätigkeit aufwenden mussten. Bei den international vergleichenden Studien wurde dagegen nach der Arbeitszeit jeweils getrennt für eine durchschnittliche Woche während des Semesters und während der Semesterferien gefragt. Im Vergleich zeigt sich, dass bei den Befragungen der Meinungsforschungsinstitute die Respondenten nur an die Tätigkeit während des Semesters gedacht hatten. Dadurch wurde die gesamte Arbeitszeit überschätzt und der relative Zeitaufwand für die Forschung unterschätzt.

In der zweiten international vergleichenden Studie wurde auch erkundet, wie der Managementstil insgesamt wahrgenommen wurde – ob die Befragten ihre Universität eher als ‚Academic university‘, ‚Managerial university‘, ‚Supportive university‘ oder ‚Collegial university‘ zu charakterisieren sei:

- Die Befragten in Deutschland beschrieben das Management ihrer Institution stark im Sinne einer ‚Academic university‘ und kaum als ‚Managerial university‘.
- Ihre Kolleg/inn/en in den USA charakterisierten ihre Hochschule zugleich als ‚academic‘, ‚managerial‘ und ‚supportive‘.
- Die Befragten in Großbritannien dagegen sahen ihre Institution als ‚Managerial university‘ mit nur geringen ‚academic‘-Elementen.

Um dies mit Antworten auf einzelne Fragen zu konkretisieren:

- 43 Prozent der Universitätsprofessor/inn/en in Deutschland beobachteten in ihrer Institution einen „Top down“-Managementstil, dagegen etwa die Hälfte ihrer Kolleg/inn/en in Japan, etwa zwei Drittel in den USA und jeweils etwa drei Viertel in Australien und Großbritannien.
- 64 Prozent der Befragten in Deutschland waren der Ansicht, dass sie auf Fakultätsebene deutlichen Einfluss auf wissenschaftsstrategische Entscheidungen hatten, dagegen nur die Hälfte in den USA und weniger als ein Drittel in Großbritannien und Japan. Auf Universitätsebene sahen 27 Prozent der Befragten in Deutschland – ähnlich in den USA

(25 %) – einen derartigen Einfluss. In den anderen Ländern dagegen wurde ein deutlich geringerer Einfluss auf dieser Ebene gesehen.

- 53 Prozent der Universitätsprofessor/inn/en in Deutschland äußerten die Ansicht, dass bei Entscheidungen über Forschungsprioritäten die einzelnen Wissenschaftler/innen den größten Einfluss haben. Dies sahen nur etwa ein Drittel ihrer Kolleg/inn/en in Großbritannien und weniger als ein Viertel in den USA, Australien und Japan ebenso.

Insgesamt erhöhte sich die berufliche Zufriedenheit bei den Universitätsprofessor/inn/en in Deutschland. Der Durchschnittswert auf einer Skala von 1=Sehr hoch bis 5=Sehr niedrig betrug 1992 2,4 und fünfzehn Jahre später 2,2. Noch mehr erhöhte sich die Zufriedenheit in Japan, während eine ähnliche Zufriedenheit in Australien und den USA unverändert blieb. Am geringsten war die Zufriedenheit in Großbritannien (2,5 bzw. 2,6).

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Mehrheit der Universitätsprofessor/inn/en in Deutschland die an sie herangetragenen Erwartungen im Zuge stärkerer Steuerungsansprüche von Staat und Hochschulmanagement als Aufforderung interpretiert, die Forschung noch stärker in den Mittelpunkt ihrer Tätigkeit zu stellen. Sie beobachten, dass an sie stärker vielerlei gezielte Ansprüche gestellt werden, aber sie sehen sich im Alltag weniger bedrängt und bei strategischen Entscheidungen stärker beteiligt als ihre Kolleg/inn/en in vielen anderen vergleichbaren Ländern, die sich stärker in Richtung einer „Managerial university“ entwickelt haben. Dafür, dass man sich obendrein mit den gewachsenen Steuerungselementen weitgehend arrangiert hat, spricht nicht zuletzt der Befund, dass ihre berufliche Zufriedenheit während der zweiten Welle der Veränderungen in der Hochschulsteuerung etwas stieg.

#### **4. Die gewandelten Bedingungen für die Hochschulsteuerung – abschließende Überlegungen**

##### *4.1. Möglichkeiten und Grenzen der Steuerung*

In den letzten mehr als fünf Jahrzehnten scheint Hochschulsteuerung in der Bundesrepublik Deutschland das hochschulpolitische und hochschulstrategische Thema Nr. 1 gewesen zu sein. Das wirft Fragen auf: Hat sich die Vorstellung verbreitet, dass die funktionalen Kernbereiche der Hochschulen – das Generieren und Disseminieren von systematischem Wissen – stärker als zuvor durch den äußeren Rahmen von Organisation und gestaltenden Entscheidungen geprägt werden? Oder lag es primär am feh-

lenden Konsens zu Organisation und Entscheidungsstrukturen, dass sich dazu Diskussionen und Experimente ausbreiteten? Oder war es vor allem der Eindruck, dass bei der Organisation und den Entscheidungsstrukturen vieles schief läuft und viel Energie nötig ist, um etwas Besseres zu finden? Oder gab es plötzlich Hoffnungen, dass die Hochschulsteuerung und ihre Auswirkungen viel eindrucksvoller und sachgerechter sein könnten?

Festzustellen ist, dass bei Versuchen, die Organisation und die Steuerungssysteme von Hochschulen wissenschaftlich zu erklären, bis in die 1980er Jahre hinein Konzepte überwogen, die erklärten, dass Universitäten nicht ähnlich zielgerecht und strukturiert gesteuert werden könnten wie Produktions- und Dienstleistungsbetriebe oder staatliche Verwaltungen (siehe Hüther/Krücken 2016):

- So wurden Hochschulen als ‚lose gekoppelte Organisationen‘ charakterisiert, bei denen die einzelnen Elemente der Organisation oft keine feste Verbindung miteinander aufweisen.
- Oder sie wurden als ‚Professionsorganisationen‘ bezeichnet, in denen eine übergreifende Strategie nur eine begrenzte Rolle spielen darf, um den sachkompetenten Professionellen – den Wissenschaftler/innen – viel Raum zu lassen, Probleme zu erkennen und zu lösen.
- Auch wurden sie als ‚organisierte Anarchien‘ gesehen, in denen de facto nicht rationales Abwägen von Problemlösungen vorherrsche, sondern eher ein jeweils zufälliges Aufeinandertreffen von Problemen, Entscheidungssuchen und Entscheidungsträgern.

Vertretbar ist sicherlich die These, dass damals auch die meisten Versuche, die Hochschulsteuerung zu verändern, von der Vorstellung getragen waren, solche Steuerung könne im Falle der Hochschulen gar nicht so klar zielbestimmt und strukturiert sein wie im Falle der meisten anderen Institutionen: Das sei angesichts der ‚Unbestimmtheit‘ der Wissenschaft und der Vielfalt möglicher kreativer Lösungen unvermeidlich.

Vieles spricht dafür, dass der dargestellten zweiten Welle in den Versuchen der Hochschulsteuerung, die in Deutschland ab den 1990er Jahren zum Tragen kam, nunmehr ein anderes Denken zugrunde lag: Man wollte es schaffen, die Hochschulen ähnlich zielgerecht und strukturiert zu steuern, wie das bei den meisten Organisationen üblich war:

- Der vielfältige Versuch, Hochschulsteuerung in Konzepte des ‚New Public Management‘ einzufügen, zeigt, dass Steuerungsvorbilder aus anderen Bereichen übernommen werden sollten.

- Neuere Ansätze der Steuerung wurden auch als Versuche beschrieben, die Hochschulen zu ‚Complete Organisations‘ nach dem Vorbild anderer Organisationen zu machen.
- Auch nach der ‚neo-institutionalistischen Organisationstheorie‘ wird in der Hochschulsteuerung zwar versucht, ein ähnliches Maß von Rationalität und Strukturiertheit wie in anderen Organisationen zu erreichen. Aber es wird die These vertreten, dass man sich dabei aber nicht primär um effektive und effiziente Prozesse nach den internen Handlungsbedingungen der Hochschule kümmere, sondern um Adaption an die sonst bestehenden Vorstellungen von wünschenswerter Organisation.

Jedenfalls sind die neueren Ansätze der Hochschulsteuerung von einer kontroversen Diskussion begleitet. Auf der einen Seite ist die Vorstellung weit verbreitet, dass die ‚Managerial university‘ die wissenschaftliche Leistungsfähigkeit der Universitäten enorm steigern. Auf der anderen Seite erfolgt Kritik, dass die neuen Steuerungskonzepte zu einer Übersteuerung führen. Den Hochschulen würden zu viele Ziele vorgegeben, was Qualität der Wissenschaft sei, was die Gesellschaft angeblich von den Hochschulen erwarte – an nutzbringender Wissenschaft und an der ‚Employability‘ der Hochschulabsolventen – und durch welche prozeduralen Vorgaben diese Ziele erreicht werden könnten. Durch Förderung von ‚Mainstreams‘ in der Wissenschaft und durch eine ‚Finalisierung der Wissenschaft‘ werde der Raum für kreative Alternativen eingeschränkt. Auch ist die Kritik verbreitet, dass vermehrte Anreize und Verstärkungen des Wettbewerbs extrinsische Motivation fördere und somit eher opportunistische Leistungserfolge als ungewöhnliche wissenschaftliche Resultate erzeuge.

#### *4.2. Die moderate „Managerial University“ in Deutschland*

Die Entscheidungen in der Bundesrepublik Deutschland seit den 1990er Jahren, Veränderungen in der Hochschulsteuerung in Richtung einer ‚Managerial university‘ vorzunehmen, sind häufig mit dem Argument legitimiert worden, dass sich eine Einpassung in einen globalen Trend von Hochschule und Wissenschaft anbiete, um das deutsche Hochschulsystem leistungsfähiger zu machen.

Im Laufe der Jahre hat in Hochschulfragen die Aufmerksamkeit auf die Entwicklung in anderen Ländern zugenommen. Noch als die erste Welle der Veränderungen in der Hochschulsteuerung um 1970 begann, war die Neigung stark ausgeprägt, auf Besonderheiten des deutschen

Hochschulsystems zu verweisen und vergleichende Betrachtungen mit dem Argument abzuwehren: Das kann man nicht vergleichen!

Seit den 1990er Jahren ist dagegen in vielen Hochschulfragen das Interesse an der Situation in anderen Ländern groß:

■ Zum einen wird mehr Wert auf *Lernen aus dem internationalen Vergleich* gelegt: Können wir in anderen Ländern bessere Lösungen erkennen und uns daran orientieren? Bis in die 1980er Jahre war zum Beispiel in Deutschland die Auffassung verbreitet, dass die einzelnen Länder sehr unterschiedliche Vorstellungen haben könnten, welche Quoten von Studienanfängern und Absolventen für sie angemessen seien. Seit den 1990er Jahren dagegen wird viel mehr auf internationale Statistiken verwiesen und die These vertreten, dass es in Deutschland eher einen Nachholbedarf in der Hochschulexpansion gäbe.

■ Zum anderen wird zunehmend die These vertreten, dass der *wachsenden internationalen und globalen Verflechtung* am besten durch ähnliche Strukturen und Mechanismen begegnet wird. So entschied sich zum Beispiel die Mehrheit der europäischen Länder 1999 in der ‚Bologna-Erklärung‘ dafür, europaweit eine ‚konvergente‘ Struktur von Studiengängen und -abschlüssen zu schaffen. Nur wenige Jahre später wurden internationale ‚Rankings‘ von ‚World-class universities‘ so populär, dass sich auch in Deutschland die Vorstellung durchsetzte, man brauche ein stärker vertikal stratifiziertes Hochschulsystem, um in der globalen Wissenschaftsentwicklung mithalten zu können.

Das gewachsene Interesse, überzeugende Lösungen in anderen Ländern zu finden, und die gestiegene Überzeugung, sich mit globalen Trends arrangieren zu müssen, haben jedoch im deutschen Hochschuldiskurs nicht zum Vorherrschen von Überzeugungen geführt, dass man sich völlig in internationale ‚Mainstreams‘ einpassen müsse. Um ein zuvor genanntes Beispiel aufzunehmen: Die deutsche ‚Exzellenz-Initiative‘ war durch die Überzeugung auf den Weg gebracht worden, dass das deutsche Hochschulwesen stark global verflochten ist und den Trend zu stärkerer vertikaler Stratifizierung der Hochschulsysteme nicht ignorieren könnte, aber die tatsächlich ergriffenen Maßnahmen in Deutschland waren offenkundig von dem Ziel einer sehr moderaten vertikalen Differenzierung getragen – nicht von dem einer ähnlich starken Stratifizierung wie zum Beispiel in Großbritannien oder sogar wie in den USA.

Tatsächlich entwickelte sich kein international einheitliches Modell der ‚Managerial university‘. So berichtet in manchen ökonomisch fortgeschrittenen Ländern die klare Mehrheit der Universitätsprofessor/innen,

dass ein Top-down-Managementstil vorherrsche und die zentralen Akteure und Instanzen der Hochschulsteuerung einen dominierenden Einfluss auf die Wissenschaftsstrategien an ihrer Hochschule hätten. Demgegenüber scheint sich in Deutschland eine moderate ‚Managerial university‘ durchgesetzt zu haben.

Verschiedene Analysen zur Hochschulsteuerung in Deutschland lassen den Schluss zu, dass nur wenige Akteure in leitenden Instanzen die Weisheit und Macht der Exekutive hervorkehren. Intensive Kommunikation zwischen Management und Wissenschaftler/inne/n ist eher an der Tagesordnung, um gute und akzeptierte Lösungen zu finden. Laut einer international vergleichenden Studie ist der Anteil der deutschen Universitätsprofessor/inn/en geringer als in Australien, Großbritannien, Japan und den USA, die den Managementstil an ihrer Universität als Top-down empfinden. Auch brachten mehr Befragte aus Deutschland als aus diesen Ländern zum Ausdruck, dass sie großen Einfluss auf die wissenschaftsstrategischen Linien ihrer Institution haben und sie ihre eigene wissenschaftliche Richtung selbst bestimmen könnten.

Seitens der Universitätsprofessor/inn/en in Deutschland gibt es zweifellos vielerlei Klagen über ihre berufliche Situation. Jeweils von nicht geringen Anteilen von ihnen heißt es, dass ihr Aufwand für Verwaltung hoch sei, dass die berufliche Tätigkeit insgesamt eine Quelle von Belastung sei, dass die deutschen Hochschulen nicht ausreichend finanziert würden, dass der starke Ausbau von Positionen für Hochschulprofessionelle nicht nur Entlastung, sondern auch manchmal neue Belastungen für die Wissenschaftler/innen nach sich ziehe, dass Evaluation, Akkreditierung und andere Leistungsbewertungssysteme zu oft Richtungsvorgaben enthielten und zu wenig die Vielfalt der Wissenschaft stimulierten, dass die Geistes- und Sozialwissenschaften gegenüber den Natur- und Ingenieurwissenschaften zu kurz kämen, dass die Studiengänge zu stark strukturiert seien, dass die Anreize und anderweitig an sie herangetragenen Erwartungen an die Gestaltung ihrer Forschungsarbeit zuweilen qualitäts- und kreativitätsgefährdend seien.

Aber die Mehrheit der Professor/inn/en in Deutschland hat nicht den Eindruck, dass sie in ein ‚dirigistisches‘ System der Hochschulsteuerung eingezwängt seien. Auch ist ihre berufliche Zufriedenheit in der Zeit gestiegen, in der sich Veränderungen ereigneten, die sich als die Etablierung einer moderaten ‚Managerial university‘ bezeichnen lassen. Ebenso ist bei den wissenschaftlichen Mitarbeiter/inne/n – trotz verbreiteter Kritik an problematischen Beschäftigungsbedingungen – in diesem Zeitraum die berufliche Zufriedenheit gestiegen.

Es fällt schwer, ein eindeutiges Resümee aus der Entwicklung hin zur moderaten ‚Managerial university‘ zu ziehen. Man könnte schließen, dass nur halbherzige und in der Sache problematische Schritte in Richtung überlegener Lösungen und globaler Notwendigkeiten gemacht worden seien. Man könnte jedoch auch zu der Einschätzung kommen, dass eine solche moderate Lösung der Hochschulsteuerung eine angemessene Lösung unter den heutigen Bedingungen ist: Externe Erwartungen an die Wissenschaft, finanzielle Rahmenbedingungen, organisatorische Lösungsmodelle u.a.m. werden an die Wissenschaftler/innen durch die ‚Managerial university‘ provozierend herangetragen, aber durch deren moderate Variante können die Wissenschaftler/innen die Überzeugung bewahren, dass sie selbst die zentrale Verantwortung für die Gestaltung der Wissenschaft haben und dass die ‚Unbestimmtheit‘ der Wissenschaft von den Machträgern respektiert wird.

### **Zitierte Literatur**

- Altbach, Philip G. (Hg.) (1996): *The International Academic Profession: Portrait of Fourteen Countries*, Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- Enders, Jürgen (2004): Von der Ordinarienuniversität zum kognitiven Dienstleister: Die Veränderung der Rahmenbedingungen wissenschaftlicher Arbeit an den Hochschulen, in: Frauke Gützkow/Gunter Quaißer (Hg.), *Hochschule gestalten – Denkanstöße aus Hochschulpolitik und Hochschulforschung*. Festschrift zum 60. Geburtstag von Gerd Köhler, Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler, S. 53–68.
- Hüther, Otto/Georg Krücken (2016): *Hochschulen. Fragestellungen, Ergebnisse und Perspektiven der sozialwissenschaftlichen Hochschulforschung*. Wiesbaden: Springer VS; überarbeitete Fassung in englischer Sprache: dies. (2018): *Higher Education in Germany – Recent Developments in International Perspective*, Cham: Springer.
- Teichler, Ulrich/Akira Arimoto/William K. Cummings (Hg.) (2013): *The Changing Academic Profession: Major Findings of a Comparative Survey*, Dordrecht: Springer.

# Kunst studieren und was dann?

## Künstlerische Tätigkeit, Erwerbsstatus und Einkommen von Absolventen und Absolventinnen einer Kunsthochschule

**Sascha Peter**  
**Henning Lohmann**  
Hamburg

An den 24 bei der „Rektorenkonferenz der deutschen Kunsthochschulen“<sup>1</sup> vertretenen Kunsthochschulen waren im Wintersemester 2019/2020 über 21.500 Studierende eingeschrieben (StaBA 2020). Über deren Perspektiven nach dem Studium ist aber recht wenig bekannt.

Die derzeitige Informationsbasis zu Absolventen und Absolventinnen von Kunsthochschulen ist insgesamt unbefriedigend. In den verfügbaren allgemein angelegten Studien wie bspw. dem Absolventenpanel des DZHW lassen sich Kunsthochschulabsolventen und -absolventinnen aufgrund der geringen Größe der Gruppe kaum identifizieren. Auch sind die Instrumente der hochschulbezogenen Befragungen im Rahmen des Kooperationsprojektes Absolventenstudien (KOAB) nicht auf Kunsthochschulen ausgerichtet, wenngleich erste Instrumente für die Durchführung von Befragungen an Kunsthochschulen bereits erprobt wurden. Es gibt zwar auch Studien einzelner Hochschulen, doch sind zumeist nur ausgewählte, einzelne Ergebnisse dieser Studien verfügbar, und diese zielen oftmals auch stärker auf die Bewertung des Studiums als auf eine umfassendere Beschreibung der Situation nach dem Studium.

Wir berichten im Folgenden aus den Ergebnissen der 2019 durchgeführten Befragung von Absolventen und Absolventinnen der „Hochschule für bildende Künste Hamburg“ (HFBK). Die HFBK ist mit 925 eingeschriebenen Studierenden im Wintersemester 2019/2020 eine der großen Kunsthochschulen Deutschlands (StaBA 2020). Der Schwerpunkt der Befragung lag auf künstlerischen Tätigkeiten und der sozialen Lage von ehemaligen Studierenden der Hochschule.

Seit Beginn der 1990er Jahre ist die Zahl der Studierenden an deutschen Kunsthochschulen deutlich gestiegen (Schulz 2013). Wie die Entwicklung der Studierendenzahlen insgesamt zeigt (StaBA 2020), handelt

---

<sup>1</sup> siehe <https://www.kunsthochschulen.org/>

es sich aber nicht um einen für Kunsthochschulen spezifischen Anstieg. Im Gegenteil, der Anstieg bleibt sogar leicht hinter der allgemeinen Entwicklung zurück. Trotzdem gibt es so viele Absolventen und Absolventinnen von Kunsthochschulen wie noch niemals zuvor. Es ist zu vermuten, dass viele der größer werdenden Gruppe Studierender an Kunsthochschulen hoffen, dauerhaft künstlerisch tätig zu sein oder sogar mit ihrer Kunst oder in kunstnahen Bereichen ihren Lebensunterhalt zu verdienen. Doch während die Kultur- und Kreativwirtschaft in den letzten zehn Jahren deutlich gewachsen ist, sind einzelne Teilbereiche, die für Absolventen und Absolventinnen von Kunsthochschulen besonders passend scheinen, wie etwa der Kunstmarkt, weniger dynamisch (BMWi 2019).

Vor dem Hintergrund, dass Kunst oft als *brostlos* angesehen wird, stellt sich die Frage, wie die Kunsthochschulabsolventen und –absolventinnen ihr künstlerisches und Erwerbsleben nach dem Studium gestalten. Studien und Essays berichten, dass tatsächlich nur zwischen 4 und 10 % der Künstlerinnen und Künstler von ihrer Kunst leben können (Büttner 2018; IFSE 2018). Bei diesen Zahlen ist aber oft nicht klar, welche Gruppe bei der Betrachtung berücksichtigt wird.

So beruhen die regelmäßig durchgeführten Befragungen zur wirtschaftlichen und sozialen Situation bildender Künstlerinnen und Künstler des „Bundesverbands bildender Künstlerinnen und Künstler“ (im Folgenden BBK-Umfrage) auf einer selbstselektierten Auswahl von Künstlern und Künstlerinnen, die entweder über den BBK oder auf anderem Wege auf den Fragebogen aufmerksam geworden sind. Und es ist oft auch nicht klar, was mit „von der Kunst leben“ können gemeint ist, also welche Einkommensquellen hierbei berücksichtigt werden. Eng gefasst sind dies Einkommen aus Verkäufen von Kunstwerken und Ausstellungsvergütungen. Weit gefasst sind jegliche Einkommen aus künstlerischer und kunstnaher Tätigkeit zu berücksichtigen.

In der HFBK-Studie wurde daher versucht, sowohl künstlerische, kunstnahe und kunstferne Tätigkeiten zu erfassen. Neben der Frage, wie das Studium bewertet wurde, zielt sie auf folgende Fragen: Sind Absolventen und Absolventinnen nach dem Studium weiterhin künstlerisch tätig und falls ja, wie erfolgreich sind sie dabei? In welchen Erwerbsformen finden sie sich wieder und wie ist ihre Einkommenssituation?

Aufgrund der Spezifika künstlerischer Tätigkeit und der Notwendigkeit, auch kunstnahe und kunstferne Tätigkeiten mitabzubilden, können zur Beantwortung dieser Fragen weder die Erhebungsinstrumente von allgemeinen Absolventenstudien noch die von kunstspezifischen Befragungen genutzt werden. Somit verbleiben derzeit nur eigene, von den Kunsthochschulen selbst durchgeführte Befragungen als Möglichkeit, das Fra-

genprogramm auf diese spezifische Gruppe und das Erkenntnisinteresse zuzuschneiden.

## **1. Die Absolventenstudie der HFBK**

Im Jahr 2019 hat die HFBK unter dem Titel „Kunst studieren – und was kommt danach?“ eine Absolventenstudie durchgeführt. Kernstück der Studie ist eine standardisierte Online-Befragung unter den Absolventen und Absolventinnen der Abschlussjahrgänge 2003 bis 2019, die für mindestens zwei Semester an der HFBK eingeschrieben waren und einen der folgenden Abschlüsse anstrebten: Diplom Freie Kunst, Diplom Visuelle Kommunikation, Bachelor of Fine Arts oder Master of Fine Arts.

Die Studie umfasst mehrere Abschlussjahrgänge, um einerseits eine ausreichende Zahl von Befragten sicherzustellen und andererseits nicht nur die Situation direkt nach dem Studium beleuchten zu können. Das Abschlussjahr 2003 wurde aus pragmatischen Gründen als untere Grenze gewählt. Seit diesem Jahr werden Studierendendaten von der HFBK digital erfasst und können somit elektronisch verarbeitet werden. Die Bedingung, dass die zu Befragenden für mindestens zwei Semester an der HFBK eingeschrieben sein mussten, wurde eingeführt, da es eines Mindestmaßes an Erfahrung mit dem Studium an der HFBK bedarf, um Fragen zum Studium an der HFBK valide beantworten zu können. Die Auswahl der Abschlüsse ergab sich aus dem spezifischen Interesse der HFBK an den Werdegängen der Studierenden aus den Studienschwerpunkten der bildenden Kunst. Gerade für diese Gruppe sind die beruflichen Perspektiven jenseits einer rein künstlerischen Tätigkeit durch das Studium wenig vorgezeichnet, sodass hier sich die Frage nach dem Verbleib der Absolventen und Absolventinnen besonders deutlich stellt.

Für die Erhebung wurde ein Fragebogen verwendet, der sich teilweise an vorliegenden Studien orientierte, in größeren Teilen aber neu entwickelt wurde. Um Ausfälle aufgrund von Sprachbarrieren zu minimieren und dem hohen Anteil ausländischer Studierender an Kunsthochschulen (Schulz 2016) gerecht zu werden, wurden zudem alle im Rahmen der Umfrage eingesetzten Dokumente (Ankündigungsschreiben, Anschreiben mit Einladung zur Umfrage, drei Erinnerungsschreiben sowie Fragebogen) den Befragten auch in einer englischen Übersetzung angeboten. Darüber hinaus wurden während der Feldphase drei Erinnerungsmails verschickt, um die Ausschöpfung der Erhebung zu erhöhen.

Insgesamt 398 Ehemalige bzw. 30,3 % der zu befragenden Personen haben an der Umfrage teilgenommen. Betrachtet man ausschließlich die vollständigen Interviews, so beträgt die Ausschöpfungsrate 25,9 %. Die-

ser Wert ist vergleichbar mit anderen Absolventen- bzw. Absolventinnenbefragungen.<sup>2</sup> Für die Merkmale Geschlecht, Nationalität, Studientyp sowie Abschlusskohorte war ein Vergleich von Umfrage- mit HFBK-Bestandsdaten möglich. Dieser ergab, dass sich mit Ausnahme einer Unterrepräsentierung von Bachelorabsolventen und -absolventinnen die Anteilswerte in den Umfragedaten nicht sonderlich von den Bestandsdaten unterscheiden.<sup>3</sup>

Die Befragung umfasste drei inhaltliche Schwerpunkte: Studium und Bewertung des Studiums, künstlerische Tätigkeit und künstlerischer Erfolg sowie soziale und ökonomische Lage. Im Rahmen des vorliegenden Artikels fokussieren wir auf die Tätigkeiten nach dem Studium.

## 2. Künstlerische Tätigkeit

Das Studium an einer Kunsthochschule zielt stark auf die künstlerische Entwicklung der Studierenden und weniger als das Studium an anderen Hochschulen auf die Zertifizierung von bestimmten Fähigkeiten, die im Studium erworben wurden. Auch wenn Professionalisierungsangebote mit Blick auf eine spätere Position im Kunstmarkt an Kunsthochschulen durchaus an Bedeutung gewinnen, ist davon auszugehen, dass die Orientierung auf den Arbeitsmarkt als auch Einkommensperspektiven im Kunststudium eine geringere Rolle als bei vielen anderen Studienfächern spielen. Bei der Frage, wie der Erfolg eines Studiums bemessen werden kann, sollen daher nicht allein formale und ökonomische Faktoren berücksichtigt werden.

Der grundlegendste Indikator dafür, wie erfolgreich eine Kunsthochschule in ihrer Vermittlung ist, ist der Anteil an Absolventen und Absolventinnen, die auch nach ihrem Kunststudium weiterhin künstlerisch tätig sind. 89,1 % der befragten Absolventen und Absolventinnen gaben an, in den Kalenderjahren 2018 oder 2019 künstlerisch tätig gewesen zu sein (Übersicht 1). Der Anteil ist über alle Studienschwerpunkte ähnlich und weicht nur im Schwerpunkt Design, Grafik, Typografie, Fotografie<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup> Für die erste Welle des DZHW-Absolventenpanels der Abschlussjahrgänge 2001, 2005 und 2009 werden beispielsweise durchschnittliche Ausschöpfungen von 25–30 % berichtet (Lörz/Quast 2019).

<sup>3</sup> Weitere Informationen zur Anlage der Studie und zum Erhebungsdesign finden sich im Abschlussbericht der Studie (Lohmann/Peter 2019).

<sup>4</sup> Aus inhaltlichen Erwägungen und Darstellungsgründen wurden einzelne Studienschwerpunkte der HFBK hier zu allgemeineren synthetischen Studienschwerpunkten zusammengefasst. Zum Vorgehen siehe Lohmann/Peter (2019).

leicht nach unten ab. Wie bereits angesprochen, lag der Fokus der Studie auf bildenden Künstlern und Künstlerinnen und somit auf Absolventen und Absolventinnen mit dem Studienschwerpunkt Bildhauerei, Malerei, Zeichnen und zeitbezogene Medien. Zu dieser Gruppe zählen alle Befragten, die diesen Schwerpunkt angegeben haben, auch wenn zusätzlich weitere Schwerpunkte genannt wurden.

Übersicht 1: Künstlerische Tätigkeit in 2018 oder 2019

	Studienschwerpunkt				
	Bildhauerei, Malerei, Zeichnen, zeitbezogene Medien	Film	Design, Grafik, Typografie, Fotografie	Sonstiges	Gesamt
<b>Künstlerisch tätig</b>					
Nein	9,1	9,8	17,2	11,4	<b>10,9</b>
Ja	90,9	90,2	82,8	88,6	<b>89,1</b>
<b>Gesamt</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<i>n</i>	198	61	64	35	<b>358</b>

Der Teil des Fragebogens, mit dem künstlerische Tätigkeit und künstlerischer Erfolg erfasst wurden, war explizit auf diese Gruppe hin zugeschnitten. Aus diesem Grund beschränken sich die folgenden Ergebnisse auf die Gruppe der Absolventen und Absolventinnen mit dem Studienschwerpunkt Bildhauerei, Malerei, Zeichnen und zeitbezogene Medien, die in den Jahren 2018 und 2019 künstlerisch tätig waren.

Ausstellungstätigkeit ist einer der zentralen Wege, die eigene Kunst einer Öffentlichkeit zu präsentieren und somit im Feld der Kunst wahrgenommen zu werden sowie kunstbezogene Kontakte zu knüpfen. 60 % der Befragten berichten, dass sie im Zeitraum der vergangenen drei Jahre eine oder mehrere Einzelausstellungen hatten (Übersicht 2). Neben den Einzelausstellungen bieten Gruppenausstellungen eine weitere Möglichkeit, die eigene künstlerische Arbeit zur Schau zu stellen. Insgesamt 83 % der Befragten hatten in den vergangenen drei Jahren eine oder mehrere Gruppenausstellungen. Eine Einzel- oder Gruppenausstellung hatten 85 % der Befragten.

Die BBK-Umfrage aus dem Jahr 2016 weist mit 83 % eine vergleichbare Ausstellungsbeteiligung aus (Priller 2016: 51). Allerdings ist der direkte Vergleich nur bedingt möglich, da die BBK-Studie auf Künstler und Künstlerinnen allgemein zielt und gleichzeitig größere methodische Unterschiede bestehen (unterschiedliche Befragungsmodes und vor allem

Vollerhebung einer Hochschule gegenüber einer nicht näher definierten Auswahl von Befragungsteilnehmer/-innen). Übersicht 2 zeigt ferner, dass sich die grundsätzliche Ausstellungstätigkeit nur wenig nach Geschlecht<sup>5</sup> unterscheidet. Die Richtung des Unterschieds – der Anteil von Frauen mit Ausstellungen im abgefragten Zeitraum ist größer als bei den Männern – entspricht den Ergebnissen der BBK-Umfrage (Priller 2016: 51).

In der Studie wurden neben unterschiedlichen objektiv erfassbaren Aspekten der künstlerischen Tätigkeit auch eine subjektive Einschätzung der Etabliertheit im künstlerischen Arbeitsfeld erhoben.<sup>6</sup> Mit Blick auf die Ausstellungstätigkeit wird ein Zusammenhang zwischen objektiver und subjektiver Einschätzung deutlich. Von denen, die über sich selbst sagen, dass sie in ihrem künstlerischen Arbeitsfeld gut oder eher etabliert sind (im Folgenden Etablierte), hatten 77,3 % eine Einzel- und 92,4 % eine Gruppenausstellung. Das sind 26,8 bzw. 15,3 Prozentpunkte mehr als bei der Gruppe, die sich wenig oder nicht etabliert einschätzen (im Folgenden Nichtetablierte).

Einerseits ist es natürlich einfacher, Ausstellungen zu realisieren, wenn man etabliert ist, da sich über kunstbezogene Netzwerke eher ent-

Übersicht 2: Einzel- und Gruppenausstellungen in 2016, 2017 oder 2018

	Geschlecht			Position im künstlerischen Arbeitsfeld		
	Männlich	Weiblich	Gesamt	Gut/eher etabliert	Wenig/nicht etabliert	Gesamt
<b>Einzelausstellungen</b>						
Nein	41,1	39,4	<b>40,0</b>	22,7	49,5	<b>39,2</b>
Ja	58,9	60,6	<b>60,0</b>	77,3	50,5	<b>60,8</b>
<b>Gesamt</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<b>Gruppenausstellungen</b>						
Nein	19,6	16,3	<b>17,5</b>	7,6	22,9	<b>17,0</b>
Ja	80,4	83,7	<b>82,5</b>	92,4	77,1	<b>83,0</b>
<b>Gesamt</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<i>n</i>	56	104	<b>160</b>	66	105	<b>171</b>

<sup>5</sup> Geschlecht wurde mit den Kategorien „männlich“, „weiblich“ und „divers“ abgefragt. Insgesamt haben sich 18 Befragte (5,3 %) der Kategorie „divers“ zugeordnet. Aufgrund dieser geringen absoluten Fallzahl sind Ergebnisse für diese Teilgruppe – insbesondere bei Unterteilungen nach weiteren Variablen – nicht belastbar und werden deshalb nicht ausgewiesen.

<sup>6</sup> Die Frage lautete „Wie schätzen Sie Ihre derzeitige Position in Ihrem künstlerischen Arbeitsfeld ein?“ Die Befragten konnten zwischen den Antwortoptionen „Gut etabliert“, „Eher etabliert“, „Wenig etabliert“ und „Nicht etabliert“ wählen. 46,8 % der Frauen und 41,1 % der Männer schätzen sich selbst als gut oder eher etabliert ein.

sprechende Möglichkeiten ergeben. Andererseits sind Ausstellungen für die Nichtetablierten wichtiger, da sie die eigene Sichtbarkeit erhöhen und dazu beitragen, Netzwerke im Bereich der Kunst aufzubauen. Theoretisch wäre es also auch erwartbar gewesen, dass diese Gruppe bei den Ausstellungstätigkeiten besonders aktiv ist.

Ausstellungen sind, wenn sie vergütet werden, eine Einkommensquelle von Künstlerinnen und Künstlern. Allerdings wird ein relevanter Anteil der Ausstellungen nicht vergütet.<sup>7</sup> Insgesamt haben ca. 57 % der Befragten, die im abgefragten Zeitraum eine Einzelausstellung durchgeführt haben, zumindest für einige dieser Einzelausstellungen Geld erhalten (Übersicht 3). Bei den Gruppenausstellungen beträgt dieser Wert ca. 55 %. Vergütungen sind demnach bei Einzelausstellungen etwas häufiger als bei Gruppenausstellungen. Frauen erhalten sowohl bei Einzel- als auch bei Gruppenausstellungen eher Ausstellungsvergütungen als Männer.

Betrachtet man die Höhe der Vergütungen, ändert sich allerdings das Bild (Übersicht 3). Der mittlere Wert (Median) der berichteten durchschnittlichen Vergütung pro Einzelausstellung ist bei Männern mit 1.000 Euro doppelt so hoch wie bei den Frauen (500 Euro). Die berichtete durchschnittliche Vergütung pro Gruppenausstellung ist deutlich geringer als bei Einzelausstellungen. Aber auch hier erhalten Männer mit einem Median von 400 Euro doppelt so viel wie Frauen. Diese Zahlen weichen deutlich von den Ergebnissen der BBK-Umfrage ab. Dort haben lediglich 20,4 % der Ausstellenden eine Ausstellungsvergütung erhalten. Der Median der berichteten durchschnittlichen Vergütung pro Einzelausstellung beträgt hier 400 Euro und pro Gruppenausstellung 200 Euro (Priller 2016: 52 ff.).

Unterschiede in den Ausstellungsvergütungen finden sich auch nach Position im jeweiligen künstlerischen Arbeitsfeld. Bei den Einzelausstellungen erhalten genauso viele Etablierte wie Nichtetablierte Ausstellungsvergütungen. Unerwarteterweise ist der Anteil derjenigen, die bei allen Einzelausstellungen eine Vergütung erhalten haben, unter den Nichtetablierten mit 26,4 % um 12,4 Prozentpunkte höher als bei den Etablierten (14 %). Hier muss man allerdings hinzufügen, dass in der Gruppe der Etablierten der Anteil an Befragten mit Einzelausstellung deutlich höher ist. Auch die durchschnittliche Anzahl an Einzelausstellungen pro Befragtem mit Einzelausstellung ist in der Gruppe der Etab-

---

<sup>7</sup> Der BBK fordert seit langem eine angemessene Ausstellungsvergütung, um den mit einer Ausstellung verbundenen Einsatz zu honorieren als auch die in diesem Rahmen getätigten Aufwendungen zu erstatten. Unter <https://www.bbk-bundesverband.de/beruf-kunst/ausstellungsverguetung> findet sich auch eine Chronologie der Forderung nach einer Ausstellungsvergütung, die bis in das Jahr 1971 zurückreicht.

lierten mit 4,1 vs. 2,4 deutlich höher. Entsprechend gibt es in der Gruppe der Etablierten deutlich mehr Einzelausstellungen und somit mehr Gelegenheiten für Einzelausstellungen ohne Ausstellungsvergütung. Betrachtet man dagegen die Höhe der Ausstellungsvergütung, ergibt sich das Bild, das man erwarten würde. Der Median der berichteten durchschnittlichen Vergütung pro Einzelausstellung beträgt bei den Etablierten 750 Euro und bei den Nichtetablierten 500 Euro.

69,5 % der Etablierten erhalten bei einigen oder allen ihrer Gruppenausstellungen Vergütungen. Bei den Nichtetablierten ist dieser Wert mit

*Übersicht 3: Ausstellungsvergütungen für Einzel- und Gruppenausstellungen in 2016, 2017 oder 2018*

	Geschlecht			Position im künstlerischen Arbeitsfeld		
	Männlich	Weiblich	Gesamt	Gut/eher etabliert	Wenig/nicht etabliert	Gesamt
<b>Ausstellungsvergütung Einzelausstellungen</b>						
Nein	54,5	36,5	<b>42,7</b>	40,0	41,5	<b>40,8</b>
Ja, bei einigen	27,3	44,4	<b>38,5</b>	46,0	32,1	<b>38,8</b>
Ja, bei allen	18,2	19,0	<b>18,8</b>	14,0	26,4	<b>20,4</b>
<b>Gesamt</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<i>n</i>	33	63	<b>96</b>	50	53	<b>103</b>
<b>Ausstellungsvergütung Gruppenausstellungen</b>						
Nein	52,3	41,9	<b>45,4</b>	30,5	53,8	<b>43,9</b>
Ja, bei einigen	40,9	52,3	<b>48,5</b>	62,7	40,0	<b>49,6</b>
Ja, bei allen	6,8	5,8	<b>6,2</b>	6,8	6,3	<b>6,5</b>
<b>Gesamt</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<i>n</i>	44	86	<b>130</b>	59	80	<b>139</b>
<b>Vergütung Einzelausstellung (€)</b>						
Median	1.000	500	<b>500</b>	750	500	<b>500</b>
Arith. Mittel	2.185	1.577	<b>1.738</b>	2.099	1.343	<b>1.707</b>
<i>n</i>	13	36	<b>49</b>	26	28	<b>54</b>
<b>Vergütung Gruppenausstellung (€)</b>						
Median	400	200	<b>200</b>	200	200	<b>200</b>
Arith. Mittel	475	497	<b>491</b>	478	443	<b>460</b>
<i>n</i>	19	43	<b>62</b>	35	34	<b>69</b>

46,2 % um 23,3 Prozentpunkte kleiner. Der Median der berichteten durchschnittlichen Vergütung pro Gruppenausstellung liegt sowohl bei den Etablierten als auch bei den Nichtetablierten bei 200 Euro.

Die Reputation von Künstlerinnen und Künstlern hängt u.a. von deren Zugang zu den knappen Ressourcen der Kunstmarktinstitutionen ab. Diese Institutionen verleihen symbolische Anerkennung und wirken so als Mittler zwischen den Künstlern und Künstlerinnen und der Öffentlichkeit. Insofern stellen Wettbewerbe, Stipendien, Kunstpreise und Galerievertretungen für Künstler/-innen wichtige Signale dar, die Öffentlichkeit von der Qualität der eigenen künstlerischen Arbeit zu überzeugen (Beckert/Rössel 2004).

In Übersicht 4 werden diese reputationserzeugenden Merkmale nach Geschlecht und Position im künstlerischen Feld dargestellt. Bei den Teilnahmen an Wettbewerben zur Realisierung einer künstlerischen Arbeit und bei den Bewerbungen auf kunstspezifische Stipendien und Residenzprogramme gibt es deutliche Geschlechterunterschiede zu Gunsten von Frauen. So haben 14,9 % der Frauen einen Wettbewerb zur Realisierung einer künstlerischen Arbeit gewonnen. Das sind 11,3 Prozentpunkte mehr als bei den Männern. Es ist dabei aber zu berücksichtigen, dass die Fallzahlen, auf denen die Werte basieren, sehr klein sind.

Auch bei den Bewerbungen auf kunstspezifische Stipendien und Residenzprogramme waren Frauen mit 47,1 % deutlich erfolgreicher als Männer mit 28,6 %. Bei der Frage danach, ob die Absolventen und Absolventinnen in den Kalenderjahren 2016, 2017 oder 2018 einen Kunstpreis gewonnen haben, der mit 1.000 Euro oder mehr dotiert war, gibt es dagegen keine Geschlechterunterschiede.

Unterschiede bestehen hingegen in der Häufigkeit von Galerievertretungen. Mit 33,9 % im Vergleich zu 26,5 % werden Männer häufiger von einer Galerie vertreten als Frauen. Auch hinsichtlich der durch Galerien vermittelten Präsenz auf Kunstmessen bestehen Unterschiede zwischen Männern und Frauen. Innerhalb der Gruppe der Künstler und Künstlerinnen mit Galerievertretung gibt es mehr Männer, deren Kunst auf Kunstmessen ausgestellt wird.

In der BBK-Studie werden keine vergleichbaren Ergebnisse ausgewiesen. Nach einer Studie des bbk-Berlin aus dem Jahr 2018 haben anteilig mehr Frauen Stipendien erhalten und an Residenzprogrammen teilgenommen. Der Anteil an Männern, die einen Kunstpreis gewonnen haben, ist demgegenüber größer als bei den Frauen (IFSE 2018).

Übersicht 4: Wettbewerbe, Stipendien/Residenzen, Preise und Galerievertretungen in 2016, 2017 oder 2018

	Geschlecht			Position im künstlerischen Arbeitsfeld		
	Männlich	Weiblich	Gesamt	Gut/eher etabliert	Wenig/nicht etabliert	Gesamt
<b>Wettbewerbsteilnahmen</b>						
Nicht teilgenommen	80,4	67,3	<b>72,0</b>	66,2	75,0	<b>71,6</b>
Teilgenommen, aber nicht gewonnen	16,1	17,8	<b>17,2</b>	13,8	21,2	<b>18,3</b>
Teilgenommen und gewonnen	3,6	14,9	<b>10,8</b>	20,0	3,8	<b>10,1</b>
<b>Gesamt</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<i>n</i>	56	101	<b>157</b>	65	104	<b>169</b>
<b>Stipendien/Residenzen</b>						
Nicht beworben	50,0	33,3	<b>39,2</b>	24,6	44,8	<b>37,1</b>
Erfolglos beworben	21,4	19,6	<b>20,3</b>	15,4	23,8	<b>20,6</b>
Erfolgreich beworben	28,6	47,1	<b>40,5</b>	60,0	31,4	<b>42,4</b>
<b>Gesamt</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<i>n</i>	56	102	<b>158</b>	65	105	<b>170</b>
<b>Kunstpreis</b>						
Nein	80,4	79,4	<b>79,7</b>	73,0	85,7	<b>81,0</b>
Ja	19,6	20,6	<b>20,3</b>	27,0	14,3	<b>19,0</b>
<b>Gesamt</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<i>n</i>	56	102	<b>158</b>	63	105	<b>168</b>
<b>Galerievertretung</b>						
Ohne Galerievertretung	66,1	73,5	<b>70,9</b>	53,8	82,9	<b>71,8</b>
Galerievertretung ohne Präsenz auf Kunstmesse	7,1	5,9	<b>6,3</b>	6,2	5,7	<b>5,9</b>
Galerievertretung mit Präsenz auf Kunstmesse	26,8	20,6	<b>22,8</b>	40,0	11,4	<b>22,4</b>
<b>Gesamt</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<i>n</i>	56	102	<b>158</b>	65	105	<b>170</b>

Betrachtet man diese Merkmale nach der Position im künstlerischen Arbeitsfeld, wird deutlich, dass die Etablierten hinsichtlich der hier präsen-

tierten Merkmale z.T. deutlich erfolgreicher sind als die Nichtetablierten. Ob nun die selbsteingeschätzte Position im künstlerischen Arbeitsfeld Ursache oder Folge des Erfolgs bei Wettbewerben, Stipendien, Kunstpreisen und Galerievertretungen ist, kann mit den vorliegenden Daten nicht beantwortet werden. Forschung aus dem Bereich der darstellenden Kunst legt nahe, dass der Mechanismus der kumulativen Vorteile dazu führt, dass anfänglich kleine Erfolge und sich einstellende Reputationseffekte im Zeitverlauf größer werden. Die Erfolgreichen befinden sich dann in einer Aufwärts- und die weniger Erfolgreichen in einer Abwärtsspirale (Lutter 2012). Daraus lässt sich schlussfolgern, dass die Position im künstlerischen Arbeitsfeld gleichzeitig Ursache und Folge des Erfolgs ist.

### **3. Erwerbstätigkeit und Erwerbseinkommen**

Die Erfassung der Erwerbstätigkeit von Künstlerinnen und Künstlern ist mit vielerlei methodischen Herausforderungen verbunden. Das liegt insbesondere daran, dass Künstler und Künstlerinnen häufig über mehrere Tätigkeiten gleichzeitig mehrere Arbeitsmärkte bedienen oder innerhalb des Kunstmarktes mehrere Rollen wahrnehmen, wie etwa als Künstler/-in, Kurator/-in, Lehrer/-in usw. (Menger 2001). Mehrfachbeschäftigung ist somit ein spezifisches Arbeitsmarktverhalten von Künstlern und Künstlerinnen. Gleichzeitig ist die Erwerbstätigkeit von Künstlern und Künstlerinnen durch einen hohen Anteil von selbstständiger und freier Tätigkeit gekennzeichnet. Der Anteil an Selbstständigen unter bildenden Künstlern ist sogar deutlich höher als bei anderen Künstlerberufen wie etwa Musikern und Musikerinnen oder darstellenden Künstlern und Künstlerinnen (Haak 2005 auf Basis des Mikrozensus).

Im Folgenden werden die Angaben aller Teilnehmer und Teilnehmerinnen an der Studie berichtet – unabhängig davon, ob sie künstlerisch tätig sind oder den Studienschwerpunkt Bildhauerei, Malerei, Zeichnen und zeitbezogene Medien hatten. Somit liegt der Analysefokus nun wieder auf allen Absolventen und Absolventinnen der HFBK.

Den Erwartungen entsprechend ist der Großteil der Befragten selbstständig tätig, entweder ausschließlich oder in Kombination mit einer abhängigen Beschäftigung (Übersicht 5). Bei der Kombination von selbstständiger Tätigkeit mit abhängiger Beschäftigung spricht man von hybrider Erwerbstätigkeit (Manske 2019). Bezüglich des Erwerbsstatus der befragten Absolventen und Absolventinnen gibt es kaum Unterschiede zwischen den Geschlechtern. Demgegenüber finden sich ausgeprägte Unterschiede zwischen Etablierten und Nichtetablierten. Unter den Etablierten gehen nur 4,9 % einer abhängigen Beschäftigung nach. Bei den Nichteta-

blierten sind es demgegenüber 21 %. Mit 60,2 % sind fast doppelt so viele Etablierte wie Nichtetablierte selbstständig. Somit ist die Selbstständigkeit unter den Etablierten die dominierende Form der Erwerbstätigkeit. Nicht-Erwerbstätigkeit spielt insgesamt nur eine geringe Rolle, ist aber unter den Nicht-Etablierten stärker verbreitet.

Zur Bestimmung des Bruttoerwerbseinkommens der Befragten wurden Angaben zu Einkommen aus neun verschiedenen Einkommensquellen des Kalenderjahres 2018 kombiniert. Der Erfassungszeitraum von einem Jahr ermöglicht auch bei monatsweiser Fluktuation eine zuverlässigere Abbildung des Einkommens. Über das Erwerbseinkommen lässt sich auf die individuelle Positionierung im Arbeitsmarkt schließen. Zusätzlich wurde auch das Haushaltseinkommen und die Haushaltszusammensetzung erfasst, um die materiellen Lebensbedingungen abzubilden (Lohmann/Peter 2019: 84 ff.), die sich nicht allein aus dem individuellen Erwerbseinkommen ergeben. Mit Blick auf Arbeitsmarktperspektiven ist aber das Erwerbseinkommen zu berücksichtigen.

Das Median-Bruttoerwerbseinkommen der Männer im Jahr 2018 beträgt 20.000 Euro und liegt damit 5.100 Euro über dem Wert der Frauen (Übersicht 5). Die Künstlersozialkasse weist für bildende Künstler zum 1.1.2020 ein durchschnittliches Jahreseinkommen von 21.447 Euro aus.<sup>8</sup> Das durchschnittliche Jahreseinkommen der HFBK-Absolventen liegt bei 26.090 Euro und damit 4.643 Euro höher. Auch das Einkommen von HFBK-Absolventinnen liegt mit 22.422 Euro deutlich über dem von der Künstlersozialkasse für bildende Künstlerinnen berichteten Wert von 15.337 Euro. Für die Etablierten ergibt sich ein Median-Bruttoerwerbseinkommen von 20.840 Euro und für die Nichtetablierten 13.032 Euro. Der Unterschied zwischen den Etablierten und Nichtetablierten ist mit 7.808 Euro somit deutlich größer als der Geschlechterunterschied. Im Vergleich zu anderen Hochschulabsolvent/-innen sind die Erwerbseinkommen insgesamt unterdurchschnittlich (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018: 208 ff.).

Die Befragten wurden ferner gebeten, abzuschätzen, wie hoch die Einkommensanteile aus künstlerischer, kunstnaher und kunstferner Tätigkeit an ihrem gesamten Bruttoerwerbseinkommen sind. Hier liegt ein Unterschied zu vielen anderen Studien, die vor allem oder ausschließlich Einkommen aus künstlerischer Tätigkeit berücksichtigen. Wie man in Übersicht 5 sieht, beziehen Frauen im Durchschnitt eher Einkommen aus künstlerischer oder kunstnaher Tätigkeit als Männer. Spiegelbildlich dazu beziehen Männer mehr Einkommensanteile aus kunstfernen Tätigkeiten.

---

<sup>8</sup> Siehe <https://www.kuenstlersozialkasse.de/service/ksk-in-zahlen.html> (Zugriff: 2.10.2020).

Wie schon beim Einkommen gibt es auch hier größere Unterschiede zwischen Etablierten und Nichtetablierten als zwischen den Geschlechtern. Etablierte beziehen im Durchschnitt 45,7 % ihres Einkommens aus künstlerischen Tätigkeiten. Bei den Nichtetablierten sind es mit 22,4 % weniger als die Hälfte.

Übersicht 5: Erwerbsstatus, Bruttoerwerbseinkommen, Einkommensquellen in 2018

	Geschlecht			Position im künstlerischen Arbeitsfeld		
	Männlich	Weiblich	Gesamt	Gut/eher etabliert	Wenig/nicht etabliert	Gesamt
<b>Erwerbsstatus</b>						
Nicht erwerbstätig	8,1	6,3	<b>7,0</b>	4,1	10,2	<b>7,6</b>
abhängig	15,4	19,4	<b>17,8</b>	4,9	21,0	<b>14,1</b>
selbständig	45,5	42,9	<b>44,0</b>	60,2	35,3	<b>45,9</b>
hybrid	30,9	31,4	<b>31,2</b>	30,9	33,5	<b>32,4</b>
<b>Gesamt</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<i>n</i>	123	191	<b>314</b>	123	167	<b>290</b>
<b>Bruttoerwerbseinkommen (€)</b>						
Median	20.000	14.900	<b>17.500</b>	20.840	13.032	<b>17.000</b>
Arith. Mittel	26.090	22.422	<b>23.898</b>	29.352	18.024	<b>23.164</b>
<i>n</i>	101	150	<b>251</b>	103	124	<b>227</b>
<b>Einkommensanteile</b>						
künstlerisch	26,5	31,6	<b>29,6</b>	45,7	22,4	<b>33,0</b>
kunstnah	28,5	35,2	<b>32,5</b>	33,6	34,6	<b>34,1</b>
kunstfern	45,0	33,2	<b>38,0</b>	20,7	43,0	<b>32,9</b>
<b>Gesamt</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
<i>n</i>	101	150	<b>251</b>	103	124	<b>227</b>
<b>Einkommen aus künstlerischer Tätigkeit (€)*</b>						
Median	1.400	1.200	<b>1.258</b>	7.200	653	<b>2.300</b>
Arith. Mittel	8.181	7.416	<b>7.724</b>	14.235	3.578	<b>8.413</b>
<i>n</i>	101	150	<b>251</b>	103	124	<b>227</b>

\* Aus den aggregierten Einkommensanteilen lassen sich nicht die Einkommensabsolutwerte berechnen (z.B. ist 7.724 Euro ungleich 29,6 % von 23.898 Euro). Diese direkte Umrechnung ist nur auf individueller Ebene möglich, bevor die Daten aggregiert werden.

Mit den Angaben zum Bruttoerwerbseinkommen und zum Einkommensanteil aus künstlerischer Tätigkeit lässt sich das Einkommen aus künstlerischer Tätigkeit berechnen. Hier zeigt sich, dass das Median-Einkommen

aus künstlerischer Tätigkeit bei den Männern mit 1.400 Euro um 200 Euro höher ist als bei den Frauen. Bei dem durchschnittlichen Einkommen beträgt der Geschlechterunterschied 765 Euro zugunsten der Männer. Obwohl Frauen im Vergleich zu Männern größere Einkommensanteile aus künstlerischen Tätigkeiten beziehen, ist die absolute Einkommenshöhe aus künstlerischer Tätigkeit geringer, da auch die Bruttoerwerbseinkommen der Frauen niedriger sind.

Das Median-Einkommen aus künstlerischer Tätigkeit liegt bei den Etablierten bei 7.200 Euro und ist somit 6.547 Euro höher als bei den Nichtetablierten. Dieser große Unterschied ist insbesondere darauf zurückzuführen, dass es unter den Nichtetablierten einen hohen Anteil von Personen gibt, die gar kein Einkommen aus künstlerischer Tätigkeit beziehen.

#### **4. Diskussion**

Über den Verbleib von Studierenden an Kunsthochschulen nach dem Studium ist bislang nur wenig bekannt. Die vorliegende Studie liefert umfassende Ergebnisse für eine Kunsthochschule. Das Tätigkeitsniveau der Absolventen und Absolventinnen ist hoch. Fast 90 % sind künstlerisch tätig, etwa ebenso viele erzielen Einkommen aus Erwerbstätigkeit. Sowohl objektive Indikatoren wie z.B. Ausstellungstätigkeit, aber auch die subjektive Einschätzung der künstlerischen Etabliertheit, verweisen auf eine große Heterogenität innerhalb der ehemaligen Studierenden, wobei auch Geschlechterunterschiede eine sichtbare Rolle spielen.

Die Etabliertheit entspricht nicht nur einer Selbsteinschätzung der künstlerischen Tätigkeit, sondern spiegelt sich auch in unterschiedlichen Mustern der Erwerbstätigkeit und der Einkommenssituation wider. Es ist die Gruppe der subjektiv Etablierten, die mit einem hohen Anteil von Selbständigen dem Bild von freischaffenden Künstlern und Künstlerinnen am ehesten entspricht. Nur in dieser Gruppe, bei insgesamt im Vergleich zu anderen Hochschulabsolvent/-innen unterdurchschnittlichen Einkommen, tragen Einkommen aus künstlerischer Tätigkeit zu einem höheren Anteil zum Einkommen bei. Bei den weniger Etablierten sind dagegen abhängige und hybride Erwerbstätigkeit sowie Einkommen aus kunstfernen Tätigkeiten weiter verbreitet.

Entsprechende Zusammenhänge können nur beleuchtet werden, wenn Studien nicht primär auf klassische Indikatoren des Arbeitsmarkerfolgs oder auf künstlerische Tätigkeit abzielen. Das eine wird bislang sehr gut von etablierten Absolventenbefragungen abgebildet, das andere von Befragungen von Künstlern und Künstlerinnen. Soll in Studien zum Ver-

bleib von Absolventen und Absolventinnen von Kunsthochschulen ein umfassenderes Bild der spezifischen Lage von Künstlern und Künstlerinnen gezeichnet werden, müssen beide Perspektiven kombiniert werden.

## Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung, wbv, Bielefeld.
- Beckert, Jens/Jörg Rössel (2004): Kunst und Preise. Reputation als Mechanismus der Reduktion von Ungewissheit am Kunstmarkt, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 56, S. 32–50.
- BMWi, Bundesministerium für Wirtschaft und Energie (2019): Monitoringbericht Kultur- und Kreativwirtschaft 2019. Kurzfassung, Berlin; auch unter: [https://www.bmwi.de/Redaktion/DE/Publikationen/Wirtschaft/monitoringbericht-kultur-und-kreativwirtschaft-2019-kurzfassung.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=22](https://www.bmwi.de/Redaktion/DE/Publikationen/Wirtschaft/monitoringbericht-kultur-und-kreativwirtschaft-2019-kurzfassung.pdf?__blob=publicationFile&v=22) (7.10.2020).
- Büttner, Werner (Hg.) (2018): Überlebensrate 4 %. Aktuelle Frontberichte aus der Kunstakademie, Materialverlag, Hamburg.
- Haak, Carroll (2005): Künstler zwischen selbstständiger und abhängiger Erwerbsarbeit, in: Schmollers Jahrbuch 125, S. 573–595.
- IFSE, Institut für Strategieentwicklung (2018): Studio Berlin III. Situation Berliner Künstler\*innen und Gender Gap, Berlin; auch unter: [https://www.bbk-berlin.de/sites/default/files/2019-11/IFSE\\_Studio-Berlin-III-2.pdf](https://www.bbk-berlin.de/sites/default/files/2019-11/IFSE_Studio-Berlin-III-2.pdf) (7.10.2020).
- Lohmann, Henning/Sascha Peter (2019): Kunst studieren – und was kommt danach? Studie zu Absolventen und Absolventinnen der HFBK. Projektbericht, Universität Hamburg; auch unter: [https://www.hfbk-hamburg.de/documents/596/2020-04-22\\_Abschlussbericht\\_AbsolvStudie\\_HFBK.pdf](https://www.hfbk-hamburg.de/documents/596/2020-04-22_Abschlussbericht_AbsolvStudie_HFBK.pdf) (7.10.2020).
- Lörz, Markus/Heiko Quast (Hg.) (2019): Bildungs- und Berufsverläufe mit Bachelor und Master. Determinanten, Herausforderungen und Konsequenzen, Springer VS, Wiesbaden.
- Lutter, Mark (2012): Anstieg oder Ausgleich? Die multiplikative Wirkung sozialer Ungleichheiten auf dem Arbeitsmarkt für Filmschauspieler, in: Zeitschrift für Soziologie 41, S. 435–457.
- Manske, Alexandra (2019): Hybride Arbeit auf dem Kulturarbeitsmarkt, in: Nicole Burzan (Hg.), Komplexe Dynamiken globaler und lokaler Entwicklungen, Verhandlungen des 39. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Göttingen 2018; auch unter: [http://publikationen.sozioogie.de/index.php/kongressband\\_2018/article/view/1117/1354](http://publikationen.sozioogie.de/index.php/kongressband_2018/article/view/1117/1354) (7.10.2020).
- Menger, Pierre-Michel (2001): Artists as Workers. Theoretical and Methodological Challenges, in: Poetics 28, S. 241–254.
- Priller, Eckhard (2016): Die wirtschaftliche und soziale Situation Bildender Künstlerinnen und Künstler 2016. Zusatzaspekte: Einkünfte aus Ausstattungsvergütungen, Engagement für Geflüchtete, Bundesverband Bildender Künstlerinnen und Künstler e.V., Berlin.
- Schulz, Gabriele (2013): Bestandsaufnahme zum Arbeitsmarkt Kultur, in: Gabriele Schulz/Olaf Zimmermann/Rainer Hufnagel (Hg.), Arbeitsmarkt Kultur. Zur wirtschaftlichen und sozialen Lage in Kulturberufen, Deutscher Kulturrat, Berlin, S. 27–201.

- Schulz, Gabriele (2016): Zahlen, Daten, Fakten. Wie viele studieren was? In: Arbeitsmarkt Kultur N<sup>o</sup>. 2/4. Kunst- und Musikhochschulen, Deutscher Kulturrat, Berlin, S. 6–13.
- StaBA, Statistisches Bundesamt (2020): Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Wintersemester 2019/2020. Fachserie 11 Reihe 4.1; auch unter: [https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/studierende-hochschulen-endg-2110410207004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Publikationen/Downloads-Hochschulen/studierende-hochschulen-endg-2110410207004.pdf?__blob=publicationFile) (07.10.2020).

# Eine Hand gibt der anderen

## Über Festschriften als akademische Gepflogenheit

**Arne Dreßler**

**Marc Hannappel**

Koblenz

Betrachtet man die Universität als kulturell besonderen Ort, fallen bestimmte Eigenarten auf, die sich an ihm regelmäßig zutragen. Dazu gehören die Organisation und Verleihung von akademischen Festschriften. Für Hochschulen sind derartige Ereignisse bisher wenig interessant gewesen. Wie Antritts- und

Abschiedsvorlesungen oder Emeritizimmer erschienen sie wohl als zereemonielle Notwendigkeit, ohne die wissenschaftliches Wissen in Größenordnungen jedenfalls bisher nicht zu haben war.

Um so überraschender mag es sein, dass akademische Festschriften unter jenen, die sie (be)treffen, alles andere als einmütig geschätzt werden. Berichtet wird etwa von einem in den 1990er Jahren von zwei renommierten Professor\*innen des Freiburger Romanistischen Seminars eronnenen Verein, dessen namensgebendes Akronym sich als „Verein zur Verhinderung von Festschriften“ ausbuchstabierte. Seine Mitglieder hatten zuzusagen, ihnen geltende Festschriftenprojekte zu vereiteln – koste es, was es wolle (Pörksen/Loosen/Scholl 2008: 13).

Was stößt an Festschriften auf? Zunächst bleibe bei Festschriften oftmals der thematische Fokus des Bandes unklar, was sich sowohl an nebulösen Titeln als auch an unzusammenhängenden Beiträgen zeige. Diese seien zudem von höchst unterschiedlicher Qualität (Schulze-Fielitz 1996: 568): Einige lieferten lediglich Trivia und Anekdoten. Bei anderen kämen unverdiente Schubludentexte oder Zweitverwertungen zum Zuge, die mit bloß geringfügigen Adaptionen auf die Publikationsgelegenheit hingebogen seien (Albrecht 2020: 229). Selbst wenn es sich um originelle Stücke handele, fänden diese häufig nicht das Publikum, das sie bereichern könnten (Münch 2000: 3256). Dies liege an einem Teufelskreislauf, der sich aus dem Fokussierungs-, Inkohärenz- und Qualitätsproblem ergebe. Nicht nur entstünden Schwierigkeiten bei der bibliographischen Erfassung und Zuordnung von Festschriften und ihrer Beiträge zu den existierenden Sachgebieten des Wissens (Krause 1977: 229). Auch werde die Zögerlichkeit anschaffender Bibliotheken häufig dadurch kompensiert,

dass entweder der Verkaufspreis pro Exemplar oder der Druck auf die mögliche Beitragslänge steige, was beides zur weiteren Unattraktivität des Bandes beitrage – oder dieser gleich nur in Kleinauflage produziert werde (so schon Rounds/Dow 1954: 294). Gleichzeitig bänden Festschriftenprojekte deutliche Zeit- und Arbeitsressourcen, was angesichts des wachsenden Bergs an Festschriften die Forschungskapazitäten der Disziplinen belastete.

Gleichwohl, so der amerikanische Hispanist S. Griswold Morley als einer der ersten, der sich mit dem Phänomen akademischer Festschriften beschäftigte, verbinde sich mit ihnen ein Paradox:

„Most of the friends with whom I discuss the subject express violent opinions; they look upon the *Festschrift* as a noxious weed to be uprooted. But they all contribute...“ (Morley 1929: 293; Herv. i. Orig.).

Dieses Paradox nimmt der folgende Beitrag zum Anlass, dem Phänomen der akademischen Festschrift auf den Grund zu gehen. Dabei fragt er auch nach ihrer Beziehung zur Universität.

## 1. Gegenstandsbestimmung

Festschriften sind Konvolute in Textform, zu denen meist unterschiedliche Autor\*innen beitragen und die zu einem bestimmten Anlass entstehen, der als festlicher gewürdigt werden soll. Hier gibt es zwei Richtungen: Zum einen richten sich Festschriften auf Organisationen oder Institutionen, zum anderen auf Personen. Bei Organisationen oder Institutionen stellen sie auf das Jubiläum der Gründung, Einrichtung oder Erfindung ab; bei Personen auf ein bedeutsames, lebensgeschichtlich einmaliges Ereignis wie einen (hohen) Geburtstag oder das Ende eines Lebensabschnitts. Im Unterschied zu Gedenkschriften, die nur für verstorbene Personen, seltener für einstige Organisationen oder Institutionen erstellt werden, entstehen Festschriften nur für lebende Personen, noch existierende Organisationen oder lebendig gehaltene Institutionen.

Alle Festschriften betreiben eine Hebung der Bedeutung ihres Zielobjektes (Albrecht 2020: 223). Im Hinblick auf Organisationen oder Institutionen ist nur eine allgemeine Leser\*innenschaft angesprochen. Dies ändert sich, wenn nicht mehr *etwas*, sondern *jemand* zum Ziel einer Festschrift wird. Worum es dann geht, macht ein typischer Titel englischsprachiger Festschriften deutlich: *Papers in honor of...*, also die öffentliche *Ehrung* einer Person. Das heißt, Adressat\*innen von Festschriften werden durch sie zu Geehrten. Hierbei knüpfen personenbezogene Festschriften an die Tradition von Festreden an, dem mündlichen Vortrag zur Ehrung. Diesen können Festschriften in verschrifteter Form selbst in sich aufneh-

men, als zusätzliche Publikation ergänzen, in seltenen Fällen sogar ganz an dessen Stelle treten. Deshalb werden Festschriften als literarische Gattung der Panegyrik zugeordnet (Wirth 1997).

Die auf Aristoteles zurückgehende Unterscheidung zwischen *épainos*, das Lob, das „die Tugenden vor Augen stellt und die Taten diesen zuordnet“, und *énkomion* als jenes, das „die Leistungen der zu lobenden Person“ (Mause 2003: 496) ins Zentrum stellt, beschreibt auch für Festschriften den Möglichkeitsraum direkter Ehrung. Weil dabei gerade das Persönliche der Geehrten ins Zentrum gerückt wird (Zingerle 2020), kann dies auch auf Abwehr stoßen. Die Ehrung nimmt indirekte Form an, wenn die versammelten Texte selbst auf panegyrische Elemente verzichten und die Beitragenden stattdessen mehr oder weniger fachspezifische Abhandlungen aufbieten, welche sich aber durch den Einschluss in eine Festschrift als eigens *für* die zu ehrende Person erstellt ausweisen. Auf diese Texte richtet sich die fachwissenschaftliche Kritik von Festschriften.

## 2. Struktur und Dynamik des akademischen Festschriftwesens

Während die erste bekannte Festschrift bis zum Jahr 1640 zurückverfolgt werden kann – sie würdigt das 200-jährige Jubiläum des Buchdrucks (Albrecht 2020: 221f.) –, entstehen personenbezogene Festschriften erst ab der Mitte des 19. Jahrhunderts (Danton 1970). Zunächst aber dominieren akademische Festschriften, mit denen sich Universitäten und ihre Einheiten zu kleineren und größeren Anlässen als Institution ihrer eigenen Wichtigkeit vergewissern. Der Aufstieg der personenbezogenen akademischen Festschrift dagegen beginnt erst nach dem Ersten Weltkrieg. Der Geograph Eugen Wirth interpretiert dies als tiefgreifenden kulturellen Wandel, bei dem

„nicht mehr die Gemeinschaft der an der Universität Tätigen, sondern einzelne Wissenschaftler im Mittelpunkt von akademischen Feiern stehen. Übergreifende Interessen, Legitimation und Sinnstiftung der Universität treten zurück gegenüber der Ehrung und Lobpreisung verdienter oder renommierter Persönlichkeiten“ (Wirth 1997: 363).

Wie Ute Wardenga (1995) für ihre eigene Disziplin, die Geographie, gezeigt hat, unterliegen auch personenbezogene Festschriften der Veränderung. Hätten diese Festschriften bis zum Ende des Ersten Weltkrieges nur die Form der „Schüler-Festschrift“ (ebd.: 5) angenommen, seien ab Mitte der 1920er Jahre zunehmend neue Parteien aufgenommen worden: erst ausgewählte Freund\*innen, die mit den Lehrstuhlinhabenden gemeinsame Generationserfahrungen der akademischen Sozialisation teilten, ab

den 1930er vermehrt auch Kolleg\*innen und ehemalige Wegbegleiter\*innen. Es entstand der Typus der „Schüler-Freunde-Kollegen-Festschrift“ (ebd.).

Für die zweite Hälfte des 20. Jahrhunderts diagnostiziert Wardenga eine Dynamisierung des Geschehens in mehreren Hinsichten. Dies betreffe erstens die *Anzahl* der jährlich erscheinenden Festschriften, zweitens die *inhaltliche Vielfalt*, die, bedingt durch die Erweiterung der Mitwirkenden an Festschriften, ebenfalls zunähme, und drittens ein Absinken des *Alters*, zu dem erstmalig eine Festschrift überreicht werde. Zusätzlich erführen Festschriften einen weiteren Individualisierungsschub, der sich nun nicht mehr auf die zu ehrende Person beziehe, wie dies durch den Wandel von institutionenbezogenen zu personenbezogenen Festschriften bewirkt worden sei. Die Beiträge nähmen jetzt zunehmend den Charakter wissenschaftlicher Aufsätze an, wodurch die wissenschaftliche Qualifikation der Beitragenden als Einschlusskriterium neben die persönliche Verbundenheit gegenüber der zu ehrenden Person hinzutrete. Wardenga deutet diese Verschiebung als „den *Prozeß einer schleichenden Entpersonalisierung* von Festschriften“ (ebd.: 12; Herv. i. Orig.).

Darüber hinaus lassen sich zumindest für die Geistes- und Sozialwissenschaften auch inhaltliche Innovationen beobachten, die zu besonderen Festschriftformen geführt haben. Zu nennen ist hier zunächst die *Streitschrift*. Sie verzichtet nicht nur auf alle panegyrischen Elemente, sondern führt auch eine kritische Auseinandersetzung mit dem Werk der geehrten Person. Die *Streitschrift* entsteht in den 1960er Jahren zum Zwecke einer dezidiert politischen Artikulierung von Wissenschaft (Gross 1969). Sie findet aber in jüngerer Zeit eine Renaissance in szientifischer Intention. Für diese ist die *Streitschrift* attraktiv, weil sie einerseits die für den Band verausgabten Ressourcen an Zeit und intellektueller Energie ganz in den Dienst des wissenschaftlichen Diskurses stellt, andererseits aber die Personenbindung der Festschrift nicht aufgibt, wodurch noch immer eine Ehrung, wenn auch indirekter, zustande kommt.

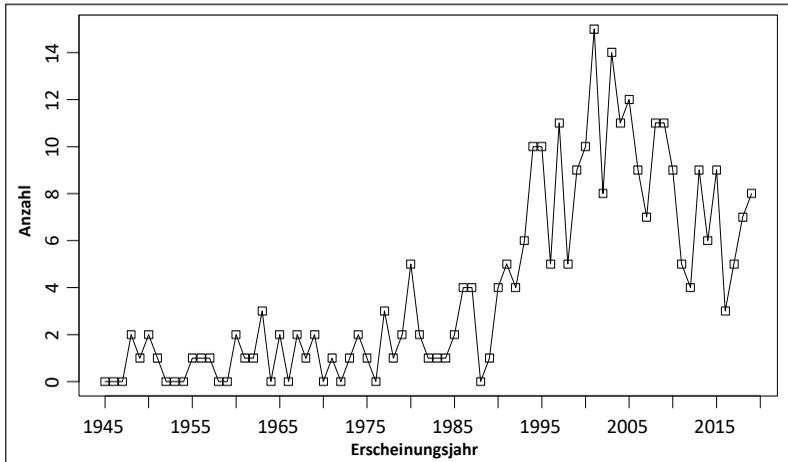
Die zweite Forminnovation unter Festschriften ist der *ehrende Themenband*. Sein Anknüpfungspunkt ist das Unbehagen an der ungebändigten Heterogenität der Beiträge von Festschriften, die dadurch selbst entwertet werden. Demgegenüber strebt der *ehrende Themenband* eine strenge Fokussierung auf *ein* Thema an. Das heißt, er gibt sich auch nicht mit dem herkömmlichen Ordnungsmittel zufrieden, die verschiedenen Beiträge bloß zu Themenblöcken zu gruppieren. Gemäß seines Programms müssen aus dem *ehrenden Themenband* auch alle Beiträge weichen, die sich in der Nachfolge der Panegyrik versuchen. Übrig bleiben davon lediglich spurenhafte die abgedruckte Widmung an eine Person und über sie

in den Beiträgen zuweilen versteckte Andeutungen, die als solche für Außenstehende kaum zu erkennen sind.

Während die qualitativen Ausprägungen von Festschriften stark mit der Individualität ihrer Heimatdisziplinen zusammenhängen, tauchen dennoch, besonders auch in der Festschriftenkritik, immer wieder Behauptungen auf, die quantitative Gesichtspunkte betreffen. Zu deren empirischer Beleuchtung greifen wir im Folgenden auf eine sich im Aufbau befindliche, aber schon sehr weit entwickelte Datenbank für Festschriften in der deutschsprachigen Soziologie zurück (Hannappel/Dreßler/Fries 2020). Der betrachtete Ausschnitt umfasst die Jahre von 1945 bis 2019 mit 297 Festschriften.

Die erste Behauptung bezieht sich auf ein quantitatives Anwachsen des Festschriftenaufkommens. Für die Soziologie lässt sich feststellen, dass die Festschriftenproduktion zunächst bis Ende der 1970er Jahre auf geringem Niveau und keineswegs durchgängig stattfindet, sich dann konsolidiert, bevor sie in den 1990er Jahren bis zum Millennium stark ansteigt, anschließend aber wieder sinkt (Übersicht 1). Auf den ersten Blick ergibt sich so eine Unterstützung für die Inflationsthese, zumindest soweit sie Wardenga (1995) zeichnet.

Übersicht 1: Anzahl soziologischer Festschriften pro Jahr

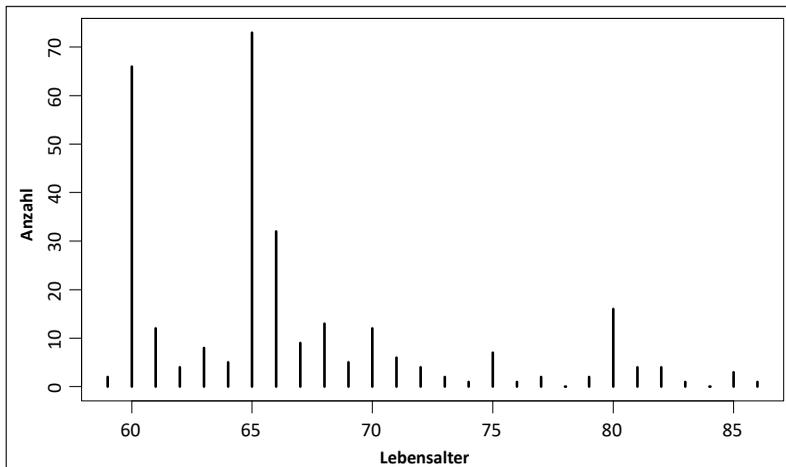


Gegenüber einer sich mit der reinen numerischen Aggregation zufriedengehenden Betrachtung sind jedoch zwei wichtige Qualifizierungen vorzunehmen. Zum einen muss für den Zeitraum bis in die 1970er Jahre beachtet werden, dass das Festschriftenaufkommen durch den National-

sozialismus negativ beeinflusst wird, weil dessen Aufstieg und Fall nicht nur Teile der personalen Zusammensetzung der Soziologie verwirft, sondern auch symbolische Umordnungen in der Disziplin zeitigt. Deswegen ist die Festschriftenanzahl hier historisch bedingt geringer. Zum anderen muss der starke Anstieg des Festschriftenaufkommens auch im Kontext des Ausbaus der Soziologielehrstühle ab Ende der 1960er Jahren gesehen werden (Hannappel/Fries 2020: 7f.). Entsprechend zeitlich versetzt führt er zu einer erst stark wachsenden und sich dann wieder abschwächende Pensionierungswelle. Hier beginnt die Spur zur Universität.

Eine zweite These betrifft die vielfältig getroffene Annahme, dass Festschriften einen wichtigen Beitrag zur ritualisierten Passage in den professoralen Ruhestand darstellten (Hoffmann 2020; Reuter 2020). Übersicht 2 veranschaulicht das Lebensalter der in der Soziologie geehrten Personen zum Zeitpunkt des Erhalts einer Festschrift. Häufigster Anlass ist tatsächlich das Erreichen des 65. Lebensjahres.

Übersicht 2: Alter der geehrten Person bei Festschrifterhalt

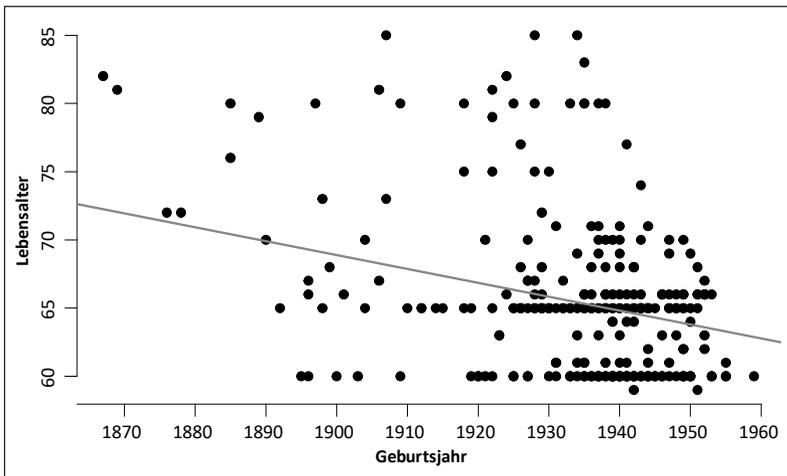


Das Ergebnis verstärkt sich nochmals deutlich unter Einbeziehung des näheren Umfelds von einem Jahr davor und zweien danach. Hier kumuliert sich die „dienstbeschließende Emeritierungs-festschrift“ (Zillig 2004: 22), verdichtet sich die Spur zur Universität. Zugleich stechen aber die Jahre um den 60. Geburtstag als zweithäufigster Anlass markant heraus, während auch die übrigen runden Geburtstage – und vor allem diese – noch im Ruhestandsalter zur Festschriftenproduktion anregen, wenngleich in weitaus geringerem Umfang. Damit muss zumindest die *alleini-*

ge Gültigkeit der Ruhestandstheese als Grund für die Festschriftproduktion in Zweifel gezogen werden.

Eine dritte These zu Festschriften behauptet, dass Festschriftempfänger immer jünger würden. Übersicht 3 zeigt den Zusammenhang zwischen Geburtsjahr und Lebensalter beim Empfangen der Erstfestschrift für den bisher zugrunde gelegten Ausschnitt aus dem Datensatz zur Soziologie. Die abfallende Regressionsgerade bestätigt eine Tendenz zum ab-sinkenden Erstbefestschriftungsalter.

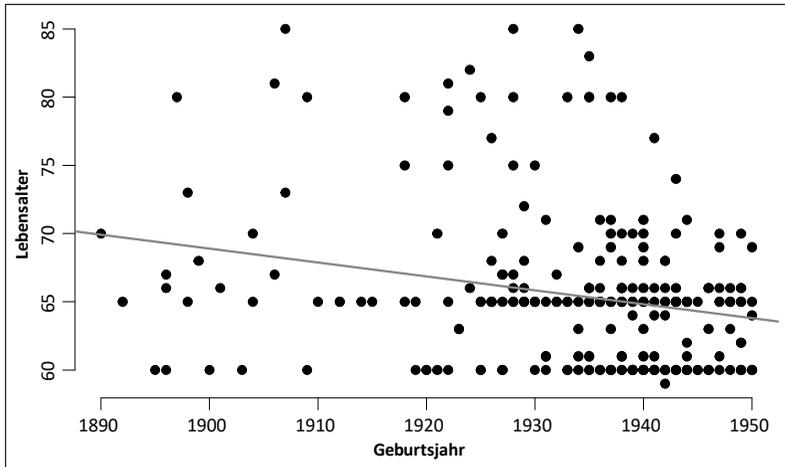
*Übersicht 3: Zusammenhang zwischen Geburtsjahr und Lebensalter bei erster Festschrift: alle Geburtsjahrgänge*



Grundlage: Erstfestschriften in der Soziologie 1945–2019

Allerdings sind auch hier zwei Aspekte zu berücksichtigen. Zum einen wirkt sich der Nationalsozialismus auf die frühen Geburtsjahrgänge mit einer Verzögerung der Festschrifterstellung aus. Zum anderen sind für die späten Geburtsjahrgänge aufgrund ihres Lebensalters aktuell teilweise noch nicht alle Festschriftenanlässe erreicht. Beide Einflüsse lassen sich aber durch Einschränkung der betrachteten Geburtsjahrgänge deutlich reduzieren (Übersicht 4). Dabei bleibt die festgestellte Tendenz, wenn auch etwas abgeschwächt, erhalten. Eine Begründung der Verjüngungstheese ist noch offen.

Übersicht 4: Zusammenhang zwischen Geburtsjahr und Lebensalter bei erster Festschrift: Geburtsjahrgänge 1890–1950



Grundlage: Erstfestschriften in der Soziologie 1945–2019

### 3. Kultursoziologische Einordnung

Was lässt sich daraus für akademische Festschriften ableiten? Orientiert man sich an dem verwendeten Datensatz, sticht als wichtigster Anlass für die Festschriftproduktion das Ende der universitären Laufbahn heraus. Hier stützen Festschriften einen aus weiteren rituellen Elementen wie der Abschiedsvorlesung und der Übergabe der Entpflichtungsurkunde bestehenden Übergangsritus und konstituieren ihn von nicht-organisationaler Seite mit. Dafür erbringt die Festschrift auf zweierlei Weise eine Vorschau auf die bevorstehende Passage: einmal durch ihren Erstellungsprozess, der tendenziell auf eine probeweise Absonderung der Geehrten zum Zwecke der Überraschung hinausläuft (Hoffman 2020); dann durch das Produkt, das der geehrten Person als Geschenk überreicht und ihr damit in die nächste Lebensphase *mitgegeben* wird (Silber 2018).

Allerdings verführt der Emeritierungsanlass zu einer Engführung der Betrachtung auf die geehrte Person. Auch hier schon sind es oft die Lehrstuhlmitarbeitenden, die Festschriften organisieren. Ebenso weist das vielfache Erscheinen von Festschrift *nach* und zunehmend auch *vor* dem Pensionierungsalter darauf hin, dass Festschriften ihren Ursprung nicht primär in der Universität als Organisation haben. Worin liegt er dann?

Obwohl die personenbezogene Festschrift zuweilen auch *Festgabe* genannt wird und der Richtungspfeil unverkennbar auf die zu ehrende

Person weist, deutet sie immer zugleich auf die Beitragenden. Festschriften zeigen deshalb mit ihren Beiträgen *Beziehungen* an (Hannappel/Dreßler/Fries 2020), aber nicht nur das. Sie aktualisieren sie auch. Festschriften sind damit nicht einfache Geschenke in Buchform aus Anlass von besonderen Ereignissen. Vielmehr handelt es sich bei ihren Beiträgen um Gaben mit einem Bezug auf die ihnen unterliegenden Beziehungen. Sie sind ein Fortspinnen von deren Geschichte, die selbst aus kleinen und größeren Gaben besteht (Mauss 1990).

Hierbei sind die Beiträge von Festschriften *Erwiderungen* von etwas in der Vergangenheit Erhaltenem, darunter: akademische Kameradschaft, das Profitieren von Mentor\*innen, gemeinsam geschaffte Forschungsprojekte, Unterstützung beim Kampf um gewünschte Veränderungen im Fach (Zingerle 2020: 209f.), vielleicht auch eine Stellenvermittlung, Publikationseinladungen usw. Das Empfangen solcher Gaben begründet die Bereitschaft, etwas zurückzugeben. Die Beteiligung an einer Festschrift ermöglicht es, dies institutionell *sachgerecht* zu tun. Ihr Ursprung liegt damit in der Wissenschaft als weihevoller, aber höchst erfolgungswisser Sonderwelt, in der nur die wenigsten reüssieren (Lutter 2013).

Akademische Festschriften geben also etwas zurück. Darin erfüllt sich bereits der Zweck ihrer Beiträge (Dimbath 2020) – unabhängig davon, ob sie auch noch „der Reputationslogik wissenschaftlichen Publizierens“ folgen oder ein „eigenständiges wissenschaftliches Argument“ (ebd.: 40) aufbringen. In diesem Sinne verweisen Festschriften auf das, was man im Anschluss an Durkheim (1992) die ‚außerwissenschaftlichen Voraussetzungen der Wissenschaft‘ nennen könnte: soziale Bindungen, die Solidarität schaffen, auf dessen Grundlage – bei aller Agonalität und teilweise auch existentieller Unsicherheit – der wissenschaftliche Betrieb läuft.

Überdies geht es bei Festschriften immer um etwas der Fachlichkeit eigentlich Unterliegendes, nämlich um Ehre (Zingerle 2020: 210; Stagl 1994: 47), genau genommen die Ehre *aller* Beteiligten: allen voran natürlich derjenigen Person, der die Festschrift gilt, aber auch derjenigen, die zur Ehrung aufgerufen sind. Rückzug wie missglückte Beiträge sind deshalb ebenso peinlich. Zugleich bemisst sich das genaue Maß der Ehre, die eine Festschrift verleiht, an der wissenschaftlichen Stushierarchie: Sie reicht von Schüler\*innen und Mitarbeiter\*innen auf der untersten Stufe bis hin zu arrivierten Fachkolleg\*innen. Die Spitze aber bilden Kolleg\*innen aus anderen Disziplinen (Albrecht 2020: 231). Sie zeigen, dass die mit einer Festschrift dekorierte Person auch weit über das eigene wissenschaftliche Gebiet hinaus geschätzt wird. Wissende Beobachter\*innen können dann über die Zusammensetzung der Beitragenden eine wahre Arithmetik der Ehrung betreiben (ebd.: 231f.).

Ist deshalb die Universität durch den Anlass der Emeritierung nur eine Kondensierungsfläche für Festschriften? Über das Vorhalten von Lehrstühlen hinaus ist sie zugleich noch ein Ort gegenseitiger Beobachtung. Das Auftreten einer Festschrift in einem Institut zieht deshalb tendenziell weitere nach sich (Ender/Wälchli 2012: 153). Gerade weil sie als Zeichen der Ehre fungieren können, mag es zudem verlockend sein, sich Festschriften auch zu organisieren. Umgekehrt mögen sie für den befristeten Mittelbau in seinem mit gesetzlich bestimmter Höchstspieldauer versehenen Wettkampf willkommene Gelegenheiten bieten, eine Sammelbandherausgabe oder eine weitere Publikation zu ergattern. Aus der Perspektive ihrer berufständischen Verankerung ergibt sich hier natürlich ein parasitärer Gebrauch der Festschrift.

Möglicherweise droht von Seiten der Universität aber noch größeres Ungemach. Denn wenn die vergangenen Hochschulreformen, verstärkt noch durch die Digitalisierung, auf eine Entpersönlichung der Lernverhältnisse auf allen Ebenen hinauslaufen (Zingerle 2020: 207ff.), könnten auch die Chancen, soziale Bindungen zu knüpfen, schwinden. Ob dies das Festschriftenkarussell zum Stehen bringt?

#### **4. Fazit**

Trotz organisationaler Bezüge liegt der Ursprung von Festschriften nicht in der Universität, sondern in der Wissenschaft. Akademische Festschriften werden aber verkannt, wenn sie nur unter fachwissenschaftlichen Kriterien betrachtet werden (Dimbath 2020). Nicht nur weil die Universitäten über den Emeritierungsanlass in das Festschriftwesen hineinragen, könnten Hochschulen – und mit ihnen die Hochschulforschung – ein Interesse an Festschriften entwickeln. Denn wie kein anderer Gegenstand machen sie die sozialen Beziehungen in den an Hochschulen vertretenen Disziplinen beobachtbar (Hannappel/Dreßler/Fries 2020). Genau deshalb könnten sich an Festschriften auch wichtige Milieuveränderungen in Hochschulen abzeichnen. Dass sie dies wohl erst mit dem Abstand einer Generation tun, könnte man dann fast bedauerlich nennen.

#### **Literatur**

Albrecht, Clemens (2020): Über den Unsinn, Festschriftbeiträge zu verfassen, in: Marc Hannappel/Fabian Fries (Hg.), *Die Freunde der italienischen Oper. Eine kleine Soziologie der Festschrift*, Wiesbaden, S. 221–239.

Danton, J. Periam (1970): *Index to Festschriften in Librarianship*, New York.

Dimbath, Oliver (2020): *Die Festschrift als wissenschaftliches Tributsystem. Überlegungen zur Soziologie der Festschrift aus der Perspektive einer Theorie der Gabe*,

- in: Marc Hannappel/Fabian Fries (Hg.), *Die Freunde der italienischen Oper. Eine kleine Soziologie der Festschrift*, Wiesbaden, S. 19–54.
- Durkheim, Emile (1992): *Über soziale Arbeitsteilung. Studie über die Organisation höherer Gesellschaften*, Frankfurt am Main.
- Ender, Andrea/Bernhard Wälchli (2012): *The Making of a Festschrift, Is It a Ritual?* In: Andrea Ender/Adrian Leeman/Bernhard Wälchli (Hg.), *Methods in Contemporary Linguistics*, Berlin, S. 143–168.
- Gross, Johannes (1969): *Auf dem Weg zur Anti-Festschrift*, in: *Merkur* (257), S. 886–887.
- Hannappel, Marc/Fabian Fries (2020): *Die Freunde der italienischen Oper. Einleitende Gedanken über eine Soziologie der Festschrift*, in: Marc Hannappel/Fabian Fries (Hg.), *Die Freunde der italienischen Oper. Eine kleine Soziologie der Festschrift*, Wiesbaden, S. 1–18.
- Hannappel, Marc/Arne Dreßler/Fabian Fries (2020): *Gravitationszentren der deutschen Soziologie. Eine explorative Studie über das Potential von Festschriften als soziologiegeschichtliche Quelle*, in: Marc Hannappel/Fabian Fries (Hg.), *Die Freunde der italienischen Oper. Eine kleine Soziologie der Festschrift*, Wiesbaden, S. 55–116.
- Krause, Annelies (1977): *Die Festschrift. Ein bibliographisches Stiefkind?*, in: *Zentralblatt für Bibliothekswesen* 91(5), S. 229–231.
- Lutter, Mark (2013): *Strukturen ungleichen Erfolgs. Winner-take-all-Konzentrationen und ihre sozialen Entstehungskontexte auf flexiblen Arbeitsmärkten*, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 65(4), S. 597–622.
- Mause, Michael (2003): *Panegyrik*, in: Bert Ueding (Hg.), *Historisches Wörterbuch der Rhetorik*, Tübingen, S. 495–502.
- Mauss, Marcel (1990): *Die Gabe. Form und Funktion des Austauschs in archaischen Gesellschaften*, Frankfurt am Main.
- Morley, Griswold S. (1929): *The Development of the Homage-Volume*, in: *Bulletin of the American Association of University Professors* 15(4), S. 291–294.
- Münch, Ingo von (2000): *Das Festschriftenwesen und -unwesen*, in: *Neue juristische Wochenschrift* 53(44), S. 3253–3256.
- Pörksen, Bernhard/Wiebke Loosen/Armin Scholl (2008): *Kleine Apologie der Festschrift*, in: Bernhard Pörksen/Wiebke Loosen/Armin Scholl (Hg.), *Paradoxien des Journalismus. Theorie – Empirie – Praxis. Festschrift für Siegfried Weischenberg*, Wiesbaden, S. 13–15.
- Reuter, Julia (2020): *Entlassungsurkunden, Festschriften, Emeritizimmer – Ein Streifzug durch die Welt der professoralen Ruheständler\*innen*, in: Marc Hannappel/Fabian Fries (Hg.), *Die Freunde der italienischen Oper. Eine kleine Soziologie der Festschrift*, Wiesbaden, S. 151–171.
- Rounds, Dorothy/Sterling Dow (1954): *Festschriften*, in: *Harvard Library Bulletin* 8(3), S. 283–298.
- Schulze-Fielitz, Helmuth (1996): *Wissenschaftliche Publikationen Ehrenhalber. Über Festschriften zum 65. Geburtstag, Symposien und Ausgewählte Abhandlungen*, in: *Die Verwaltung* 29(4), S. 564–574.
- Silber, Ilana F. (2018): *Gifts in Rites of Passage, or Gifts as Rites of Passage? Standing at the Threshold between Van Gennep and Mauss*, in: *Journal of Classical Sociology* 18(4), S. 348–360.
- Stagl, Justin (1994): *Die Ehre des Wissenschaftlers*, in: Ludgera Vogt/Arnold Zingerle (Hg.), *Ehre. Archaische Momente in der Moderne*, Frankfurt am Main, S. 35–56.

- Wardenga, Ute (1995): Totgesagte leben länger. Eine disziplinhistorische Analyse geographischer Festschriften, in: *Geographische Zeitschrift* 83(1), S. 3–13.
- Wirth, Eugen (1997): Festschriften kultivieren oder abschaffen?, in: *Antike Welt* 25(4), S. 363.
- Zillig, Werner (2004): *Die Festschrift*. Ein Roman, Tübingen.
- Zingerle, Arnold (2020): Festschriften. Über das Persönliche an seinem Ort, in: Marc Hannappel/Fabian Fries (Hg.), *Die Freunde der italienischen Oper. Eine kleine Soziologie der Festschrift*, Wiesbaden, S. 197–219.

## Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen in Ostdeutschland seit 1945

**Peer Pasternack**  
**Daniel Hechler**  
Halle-Wittenberg

Die an dieser Stelle fortlaufend publizierte Bibliografie weist Veröffentlichungen nach, die seit 1990 publiziert wurden. Erfasst werden ausschließlich *selbstständige* Publikationen: Monografien, darunter auch unveröffentlicht gebliebene Graduiierungsarbeiten, Sammelbände, Broschüren, Zeitschriften-

Ausgaben, sofern diese einen hier einschlägigen thematischen Schwerpunkt haben, daneben auch ausführlichere Internetveröffentlichungen und auf elektronischen Datenträgern publizierte Texte oder Filme.

### 1. Publikationen

Combe, Sonja: *La Loyauté à Tout Prix. Les floués du ‚socialisme réel‘*, Éditions Le Bord de l'eau, Bourdeaux 2019, 240 S. € 22,-. Im internationalen Buchhandel.

Unter dem Titel „Loyalität um jeden Preis“ befasst sich der Band mit der Haltung der DDR-Intellektuellen gegenüber der DDR-Regierung. Dabei geht es neben der kulturellen Elite des Landes auch um zahlreiche Wissenschaftler: Rudolf Bahro, Ernst Bloch, Robert Havemann, Wolfgang Heise, Victor Klemperer, Jürgen Kuczynski, Hans Mayer u.a.

Prokop, Siegfried / Dieter Zänker (Hg.): *Einheit im Geistigen? Protokolle des Präsidialrates des Kulturbundes 1945–1948* (Schriften zur Geschichte des Kulturbundes Bd. IV/Edition Zeitgeschichte Bd. 56), Kai Homilius Verlag, Berlin 2015, 519 S. € 22,95. Im Buchhandel.

Die Hrsg. bewerten den Kulturbund in seinen Anfangsjahren als ein „in der deutschen Geschichte bisher einmalig dastehende[s] Dialogforum von sozialistischen, christlichen, bürgerlichen und atheistischen Intellektuellen“. Anschließend, mit der Verfestigung des Kalten Krieges, sei Polarisierung mit einer Verengung des Dialogfeldes einhergegangen, und der Kulturbund habe nur um den Preis überleben können, dass er das zuvor hochgehaltene Prin-

zip der Überparteilichkeit opferte. Der Dokumentation der Protokolle des Kulturbund-Präsidialrates von 1945 bis 1948 ist eine ca. 50seitige Rekonstruktion der Frühgeschichte des Kulturbundes von Siegfried Prokop vorangestellt. Die Protokolle selbst verdeutlichen, wie der Kulturbund an seiner Rollendefinition arbeitete, dabei unter anderem mal die (seinerzeit konflikthafter) Universitätsentwicklungen zu seinem Thema machen wollte, ein anderes Mal von der Politik auf den Wissenschaftsbereich beschränkt werden sollte. Die Organisations- und Mobilisierungsfähigkeit des Kulturbundes unter der wissenschaftlichen und künstlerischen Intelligenz war jedenfalls in den ersten Jahren beträchtlich.

Schulmeister, Karl-Heinz: *Begegnungen im Kulturbund* (Edition Zeitgeschichte Bd. 28), Kai Homilius Verlag, Berlin 2011, 180 S. € 19,90. Im Buchhandel.

Karl-Heinz Schulmeister (1925–2017) war langjähriger 1. Bundessekretär des DDR-Kulturbundes und vertrat diesen als Fraktionsvorsitzender und Präsidiumsmitglied über Jahrzehnte in der Volkskammer der DDR. Daneben wirkte er seit 1982 als Honorarprofessor für Zeitgeschichte an der Humboldt-Universität zu Berlin. Die hier versammelten Erinnerungen an Begegnungen im Rahmen seiner Arbeit für den Kulturbund umfassen u.a. Kapitel zu Manfred von Ardenne (1907–1997), dem Medizinprofessor und nach dem Kriegsende für die Hochschulen zuständigen Vizepräsidenten der Deutschen Zentralverwaltung für Volksbildung Theodor Brugsch (1878–1963) und dem SMAD-Kulturverantwortlichen von 1945 bis 1949 Sergej Iwanowitsch Tjulpanow (1901–1984).

Harig, Gerhard: *Gesammelte Reden und Schriften zur Hochschul- und Wissenschaftspolitik*. 3 Bde., zusammengestellt von Hans-Joachim Böhme, Zentralinstitut für Hochschulbildung Berlin, Berlin 1990, 1.160 S.

Harig (1902–1966), ursprünglich Physiker, dann Professor für Philosophie an der Universität Leipzig, in seiner letzten akademischen Phase Leiter des Karl-Sudhoff-Institut für Geschichte der Medizin und Naturwissenschaften in Leipzig, war von 1951 bis 1957 Staatssekretär für Hochschulwesen der DDR. In diese Zeit fiel die sozialistische Umgestaltung des Hochschulwesens, von ihm im Grundsatz engagiert betrieben und im Detail um Abfederungen bemüht, etwa bei der Neutralisierung der Kampagnen gegen Ernst Bloch. Noch in der DDR waren Sammelbände mit den philosophischen und der naturwissenschaftsgeschichtlichen Schriften Harigs erschienen. 1990 hat der letzte Hochschulminister der DDR, Hans-Joachim Böhme (1931–1995, Amtszeit von 1970–1989), die Reden und Schriften seines Vorgängers zu dessen drittem Arbeitsbereich – Hochschul- und Wissenschaftspolitik – zusammengestellt. Dabei wurde nicht nur die unmittelbare Amtszeit 1951–1957, sondern auch die Jahre davor und danach berücksichtigt. Eine Drucklegung des Werkes erfolgte nicht mehr. Das zum Druck vorbereitete Manuskript befindet sich in der Bibliothek des Instituts für Hochschulforschung Halle-Wittenberg.

Hörz, Herbert / Hubert Laitko (Hg.): *Akademie und Universität in historischer und aktueller Sicht: Arbeitsteilungen, Konkurrenzen, Kooperationen. Jahreskonferenz der Leibniz-Sozietät 2010 (11. November 2010, Neues Stadthaus Berlin)* (Abhandlungen der Leibniz-Sozietät Bd. 29), Trafo Wissenschaftsverlag, Berlin 2013, 264 S. Im Buchhandel.

Unter anderem mit Beiträgen zur Kooperation von Humboldt-Universität und AdW in der DDR (Lothar Kolditz), zu weiteren Hochschulen-Akademie-Kooperationen (Ulrich Hofmann), zum DDR-„Problemrat Philosophie – Wissenschaften“ (Herbert Hörz), zu den Einflüssen von Akademie und Universität auf die Entwicklung der experimentellen Psychologie an der Humboldt-Universität (Jutta Blauwitz/Sven Ebisch/Bodo Krause), zur Alten Geschichte an der Humboldt-Universität 1960–1990 (Armin Jähne) und zum populärwissenschaftlichen Wirken von Akademie und Universität in der URANIA (Lutz-Günther Fleischer).

Schneider, Heike / Adelheid Wedel: *Vom Privileg des Vergleichs. Erfahrungen ostdeutscher Prominenter vor und nach 1989*, Militzke Verlag, Leipzig 2009, 368 S. Im antiquarischen Buchhandel.

Sammlung von Interviews mit DDR-Prominenten zu ihrem Leben vor und nach 1989. Im hiesigen Kontext interessieren vor allem die Interviews mit der Ökonomin Christa Luft, dem Historiker Kurt Pätzold, den Literaturwissenschaftlern Therese und Frank Hörnigk sowie dem Theologen Friedrich Schorlemmer.

Müller, Hans Mathias: *Die Bildungshilfe der Deutschen Demokratischen Republik* (Europäische Hochschulschriften Reihe XI Pädagogik Bd. 626), Verlag Peter Lang, Frankfurt a.M./Berlin/Bern/New York/Paris/Wien 1994, 161 S. Im antiquarischen Buchhandel.

In der DDR – wie auch in der Bundesrepublik – gehörte die Förderung des Bildungswesens in Entwicklungsländern zu den fachlichen Schwerpunktbereichen der Entwicklungspolitik. Rekonstruiert wird hier die Konzeption und Durchführung der Bildungshilfe im Bereich der Hochschul- und Fachschulausbildung von Studenten aus Entwicklungsländern sowie im Bereich der beruflichen Fort- und Weiterbildung von Fachpersonal aus Entwicklungsländern in der DDR. Beleuchtet wird zudem die Bildungshilfe durch Entsendung von wissenschaftlichem und Ausbildungspersonal aus der DDR in die Entwicklungsländer.

Braun, Matthias: *Drama um eine Komödie. Das Ensemble von SED und Staatsicherheit, FDJ und Ministerium für Kultur gegen Heiner Müllers „Die Umsiedlerin oder Das Leben auf dem Lande“ im Oktober 1961* (Analysen und Dokumente. Wissenschaftliche Reihe des Bundesbeauftragten für die Unterlagen des Staatssicherheitsdienstes der ehemaligen Deutsche Demokratischen Republik Bd. 4), Christoph Links Verlag, Berlin 1995, 170 S. Im antiquarischen Buchhandel.

Das hier erzählte und in Dokumenten nachvollziehbar gemachte Geschehen war auch ein Ereignis der DDR-Hochschulgeschichte: Das Studententheater der Hochschule für Ökonomie Berlin-Karlshorst hatte Müllers Kollektivierungsstück unter der Regie von B. K. Tragelehn uraufgeführt. Es folgte ein Furore an politischen Maßnahmen gegen das „konterrevolutionäre, antikommunistische und antihumanistische Machwerk“ und diejenigen, die es zur Uraufführung gebracht bzw. diese schlicht nicht verhindert hatten.

Hecker, Michael / Karl-Ulrich Meyn / Karl-Heinz Spieß: *Die Ernst-Moritz-Arndt-Universität in Zeiten des Umbruchs. Zeitzeugen erinnern sich*, Sardellus Verlagsgesellschaft, Greifswald 2019, 224 S. €19,90. Im Buchhandel.

Der Band vereint Erinnerungen des Mikrobiologen Michael Hecker, des Historikers Karl-Heinz Spieß und des Juristen Karl-Ulrich Meyn: „Die Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald von 1965 bis zur Wende. Persönliche Eindrücke eines Zeitzeugen“ (Michael Hecker:), „Der Aufbruch in eine neue Zeit für die Lebenswissenschaften“ (Michael Hecker), „Ein Historiker blickt zurück: Das Historische Institut und die Philosophische Fakultät in der Wendezeit“ (Karl-Heinz Spieß) und „Die Wiedererrichtung der Rechts- und Staatswissenschaftlichen Fakultät“ (Karl-Ulrich Meyn).

Banse, Gerhard / Dieter B. Herrmann / Herbert Hörz (Hg.): *25 Jahre Leibniz-Sozietät der Wissenschaften zu Berlin. Reden der Präsidenten auf den Leibniz-Tagen 1993–2017* (Abhandlungen der Leibniz-Sozietät der Wissenschaften Bd. 50), trafo Wissenschaftsverlag, Berlin 2018, 404 S. € 39,80. Im Buchhandel.

Die Reden machen die Entwicklung der Leibniz-Sozietät nachvollziehbar: von der Protestorganisation gegen die AdW-Abwicklung zur Doppelprägung, einerseits der Organisation

akademischer Geselligkeit für Ruheständler:innen zu dienen, andererseits eine arbeitende wissenschaftliche Gesellschaft mit entsprechend verjüngter und geografisch ausgeglichener Mitgliedschaft sein zu wollen.

Banse, Gerhard (Hg.): *Disziplinäres und Interdisziplinäres. Einblicke und Ausblicke. Festvorträge auf den Leibniz-Tagen der Leibniz-Sozietät der Wissenschaften zu Berlin von 1994 bis 2019* (Abhandlungen der Leibniz-Sozietät der Wissenschaften Bd. 60), trafo Wissenschaftsverlag, Berlin 2020, 520 S. € 42,80. Im Buchhandel.

König, Robert: *Die Erziehung zum Marxismus-Leninismus an der Hochschule*. Bachelorarbeit, Hochschule Mittweida, Fakultät Medien, Mittweida 2011, 58 S. Online unter [https://monami.hs-mittweida.de/frontdoor/deliver/index/docId/1190/file/Bachelorarbeit\\_Robert\\_Koenig.pdf#page=33&zoom=auto,-97,439](https://monami.hs-mittweida.de/frontdoor/deliver/index/docId/1190/file/Bachelorarbeit_Robert_Koenig.pdf#page=33&zoom=auto,-97,439)

Die Arbeit ist ein Referat offenbar eher zufällig aufgefundener Sekundärliteratur zum Thema. Für eine HAW-Bachelorarbeit mag das hinreichen. Ob es angemessen ist, das Dokument auch auf dem Hochschulschriftenserver online zu stellen, also es zur wissenschaftlichen Arbeit zu erklären, hängt vom Qualitätsanspruch der Hochschule ab.

Heise, Thomas (Buch/Regie/Sprecher): *Heimat ist ein Raum aus Zeit*, DVD, good!movies, Berlin 2019, 218 Minuten. € 12,90. Im Buchhandel.

Anhand von Briefen und Dokumenten untersucht Thomas Heise in diesem Dokumentarfilm seine eigene Familiengeschichte über vier Generationen hinweg. Auf diese Weise entsteht das Porträt einer Familie, eines Landes und eines Jahrhunderts. Im hiesigen Kontext interessiert der Film vor allem, weil Thomas Heise der Sohn der Germanistin Rosemarie Heise und des Philosophieprofessors Wolfgang Heise ist. Er selbst arbeitete 1975 bis 1978 als Regieassistent im DEFA-Studio für Spielfilme und begann anschließend ein Regiestudium an der Hochschule für Film und Fernsehen „Konrad Wolf“, das er 1982 abbrach. Seitdem ist Heise als Autor und Regisseur tätig, war 2007 bis 2013 Professor für Film an der Staatlichen Hochschule für Gestaltung Karlsruhe und ist seit 2013 Professor für Kunst und Film an der Akademie für bildende Künste Wien. Ergänzend zum Dokumentarfilm wurde eine 28seitige Broschüre mit Pädagogischem Begleitmaterial erarbeitet: Olaf Selg: *Heimat ist ein Raum aus Zeit. Pädagogisches Begleitmaterial*, GMfilms, Berlin 2019. Diese zielt darauf ab, die Auseinandersetzung mit dem Dokumentarfilm durch Schüler:innen der Sekundarstufe II anzuleiten (Volltext-PDF auf der Seite des Verleihers unter <https://www.gmfilms.de/Heimat%20ist%20ein%20Raum%20aus%20Zeit> bzw. <https://www.gmfilms.de/de/02%20Filme/01%20alle/0581%20Heimat%20ist%20ein%20Raum%20aus%20Zeit/Downloads/03%20P%C3%A4dagogisches%20Begleitmaterial.pdf?download>).

Petsche, Hans-Joachim (Hg.): *Erdacht, gemacht und in die Welt gestellt. Technik-Konzeptionen zwischen Risiko und Utopie. Festschrift für Gerhard Banse*, Trafo Verlag, Berlin 2006, 419 S. € 36,80. Im Buchhandel.

Neben Beiträgen zu Bansas Fachthemen – Wissenschafts- und Technikphilosophie – enthält der Band auch wissenschaftszeitgeschichtlich relevante und biografische Artikel: Entwicklung der Wissenschaftstheorie der Technikwissenschaften in der UdSSR, der DDR und der BRD (Vitaly Gorokhov); Ein flexibler Mensch? Flexibilität als Gefahr für den Charakter eines Wissenschaftlers (Antje Zapf); Dreifacher Brückenschlag (Kurt A. Detzer); Promovieren bei Professor Gerhard Banse (Johannes Tillenburg); Gerhard Banse – Lehrer, Kollege und guter Freund (Monika Bartíková/Petr Machleidt); Die Entwicklung der angewandten Ethik in Banská Bystrica als Ausdruck der Partnerschaft – Zum Jubiläum des Prof. G. Banse (Daniela Fobelová/Pavel Fobel); Professor Gerhard Banse – einfach ein Freund der

Hochschule für Management und Sozialwissenschaften in Tychy (Ewa Okon-Horodynska); Netzwerke – gestalten und wirken (Irene Krebs). Abschließend eine Banse-Bibliografie.

Banse, Bärbel / Armin Jähne (Hg.): *Zeiten & Spuren. Wege. Begegnungen. Rückblicke. Gerhard Banse zum 70. Geburtstag* (Abhandlungen der Leibniz-Sozietät der Wissenschaften Bd. 43), trafo Wissenschaftsverlag, Berlin 2016, 298 S. € 34,80. Im Buchhandel.

Der Wissenschafts- und Technikphilosoph Gerhard Banse (\*1946) studierte von 1965 bis 1969 Chemie, Biologie und Pädagogik an der PH Potsdam. Nach seiner Promotion 1974 war er zehn Jahre wissenschaftlicher Mitarbeiter am Zentralinstitut für Philosophie der DDR-Akademie der Wissenschaften, Bereich Philosophische Fragen der Wissenschaftsentwicklung. Parallel lehrte er an der Ingenieurhochschule Wismar und der PH Potsdam. Von 1986 bis 1990 war er Vizepräsident der Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse (URANIA). 1988 erfolgte seine Ernennung zum Professor für Philosophie an der AdW. Seit 1990 bis zum Ruhestandseintritt 2011 forschte und lehrte er an verschiedensten Einrichtungen. 2012 wurde er zum Präsidenten der Leibniz-Sozietät gewählt.

Zobel, Hans-Jürgen: *Altes Testament – Literatursammlung und Heilige Schrift. Gesammelte Aufsätze zur Entstehung, Geschichte und Auslegung des Alten Testaments* (Beihefte zur Zeitschrift für die alttestamentliche Wissenschaft Bd. 212), hrsg. von Julia Männchen und Ernst-Joachim Waschke, Verlag Walter De Gruyter, Berlin/New York 1993, 306 S. Im antiquarischen Buchhandel.

Zobel (1928–2000) war 1955 bis 1957 Assistent bei dem Hallenser Alttestamentler und Religionsgeschichtler Otto Eißfeldt, bei dem er 1962 auch promoviert. Nach seiner Habilitation im Jahre 1966 wurde er 1967 Hochschuldozent und 1973 Ordentlicher Professor für Altes Testament an der Theologischen Fakultät der Universität Greifswald. Nach 1989 war er auch Rektor der Universität, CDU-Landtagsabgeordneter in Mecklenburg-Vorpommern und Präses der Synode der Pommerschen Evangelischen Kirche. Der Band sammelt zuvor verstreut erschienene Fachbeiträge, hier nun geordnet in den Kapiteln „Geschichte und Überlieferungsgeschichte des Alten Testaments“, „Religion und Theologie des Alten Testaments“ und „Forschungsgeschichte des Alten Testaments“ (mit u.a. einem Beitrag „Otto Eißfeldt als Theologe“).

Wartenberg, Günther: *Wittenberger Reformation und territoriale Politik. Ausgewählte Aufsätze* (Arbeiten zur Kirchen- und Theologiegeschichte Bd. 11), hrsg. von Jonas Flöter und Markus Hein, Evangelische Verlagsanstalt, Leipzig 2003, 332 S. € 39,50. Im Buchhandel.

Wartenberg (1943–2007) studierte von 1961 bis 1968 in Leipzig Theologie und klassische Philologie und wurde 1969 zum Dr. phil. promoviert. Dann Lektor für Griechisch und Latein, habilitierte er sich 1982 für Kirchengeschichte, wurde 1983 Dozent für neutestamentliche Wissenschaft und 1989 außerordentlicher Professor. Seit 1992 ordentlicher Professor für Kirchengeschichte, war er ein intimer Kenner der Reformations-, Universitäts- und sächsischen Landesgeschichte. Das Buch fasst zuvor über Jahrzehnte hin erschienene Beiträge zusammen, die einen Querschnitt von Wartenbergs Forschungsarbeiten liefern, geordnet unter den Titeln „Politik und Theologie“ und „Universität Leipzig“. In letzterem Kapitel findet sich auch der zeitgeschichtliche Originalbeitrag „Eine theologische Fakultät im Schatten von Karl Marx. Reale Möglichkeiten und eigene Erfahrungen – Die Theologische Fakultät Leipzig zwischen 1961 und 1990“. Abschließend eine Bibliografie Wartenbergs 1969–2002.

Piontek, Matthias: *Auf dem Weg zur Reformationsgeschichtlichen Forschungsbibliothek Wittenberg. Idee – Konzept – Umsetzung*, Institut für Bibliotheks- und Informationswissenschaft der Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin 2014; URL <https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/2772/378.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Auch in den DDR-Jahrzehnten wurden die Bestände der Bibliotheken der Staatlichen Lutherhalle Wittenberg, damals in kommunaler Trägerschaft, und des Evangelischen Predigerseminars gepflegt und für die Forschung vorgehalten. Sie reichen vom 9. Jahrhundert bis in die Gegenwart, wobei das 16. und 17. Jahrhundert Sammlungsschwerpunkte bilden. Nachdem Paul Raabe bereits 2001 die Bildung einer Reformationsgeschichtlichen Forschungsbibliothek – nach dem Modell der Wolfenbütteler Herzog August Bibliothek – vorgeschlagen hatte, konnte dies im Zuge des Reformationsjubiläums 2017 umgesetzt werden. So sind die Bestände der beiden Einrichtungen nun unter einem Dach zusammengeführt. Der Autor beschreibt u.a. die Bestände und den Umbau des Wittenberger Schlosses für die neue Nutzung.

Meinhardt, Matthias (Hg.): *Die reformationsgeschichtliche Forschungsbibliothek Wittenberg. Eine Einladung*, Mitteldeutscher Verlag, Halle (Saale) 2017, 104 S.

Neben Beiträgen zum Schloss – der Heimstatt der Bibliothek – und dessen Umbau sowie zu den Gesellschaftern der Bibliothek enthält der Band Artikel zur Bestandsgeschichte der Bibliotheken des Evangelischen Predigerseminars (Matthias Piontek) und des Lutherhauses Wittenberg (Petra Gröschl) sowie eine Darstellung von Aufgaben, Struktur und Perspektiven der Bibliothek, verfasst vom Herausgeber, der die Einrichtung leitet.

Küttler, Wolfgang / Matthias Middell (Hg.): *Nation und Revolution. Beiträge eines wissenschaftlichen Kolloquiums der Leibniz-Sozietät der Wissenschaften zu Berlin aus Anlass des 100. Geburtstags von Ernst Engelberg und Walter Markov* (Geschichtswissenschaft und Geschichtskultur im 20. Jahrhundert Bd. 11), Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2011, 229 S. Im antiquarischen Buchhandel.

Walter Markov (1909–1993) war von 1949 bis 1968 Direktor des Instituts für Allgemeine Geschichte an der Universität Leipzig. Nicht nur seine fachliche Exzeptionalität, sondern auch sein 1951 erfolgter Parteiausschluss drängten Markov in eine Sonderrolle innerhalb der DDR-Geschichtswissenschaft. 1968 wurde er Gründungsdirektor der neu errichteten Sektion für Afrika- und Nahostwissenschaften der Leipziger Universität. Ernst Engelberg (1909–2010) wurde 1949 Professor an der Universität Leipzig, 1951 Direktor des dort neu gegründeten Instituts für deutsche Geschichte. Die Deutsche Akademie der Wissenschaften der DDR berief ihn 1960 zum Direktor des Akademie-Instituts für deutsche Geschichte. Im hiesigen Kontext interessieren vor allem die folgenden Beiträge: „Von der Wiederkehr totesagter Kategorien: Nation und Revolution“ (Wolfgang Küttler/Matthias Middell), „Begrüßung“ (Dieter B. Herrmann), „Walter Markov und die Revolutionsgeschichte“ (Matthias Middell), „Nation und Revolution im Werk von Ernst Engelberg“ (Wolfgang Küttler), „Der Revolutionshistoriker als Zeitgenosse. Walter Markov in autobiographischen Zeugnissen“ (Mario Keßler), „Ernst Engelberg, Walter Markov und die Historiographie der DDR“ (Georg G. Iggers), „Ernst Engelberg und die nationale Frage“ (Rudolf von Thadden) sowie „Nation, Revolution und Reform. Zur Diskussion in der DDR-Geschichtswissenschaft“ (Walter Schmidt).

Middell, Matthias (Hg.): *„Lust am Krimi“. Beiträge zu Werk und Wirkung Walter Markovs*, Leipziger Universitätsverlag, Leipzig 2011, 275 S. Im antiquarischen Buchhandel.

Unter anderem mit folgenden Beiträgen: Walter Markov in der Historiographie des 20. Jahrhunderts (Matthias Middell), Walter Markov und die Erforschung der „Balkandiplomatie“ (Stefan Troebst), Walter Markov und die Historiographien Ostmitteleuropas (Frank Hadler), Gangstertaten, Stellungskriege und beherrschtes Improvisieren. Walter Markov und die internationalen Historikerkongresse (Katja Naumann), Walter Markov und die Kunst der Biographie (Bernd Jeschonnek), Die Revolution ist das Morgen schon im Heute. Begegnungen mit Walter Markov (Thomas Grimm), Walter Markov und der Revolutionsvergleich (Wolfgang Küttler), Erinnerungen an Walter Markov (Hans Bach). Abschließend eine Markov-Bibliografie 1934 bis 2009.

Oberlack, Markus: *Das präkoloniale Afrika und die Kontroverse um die „Asiatische Produktionsweise“ in der DDR-Historiographie* (Europa – Übersee Bd. 2), Lit Verlag, Münster/Hamburg 1994, 67 S. Im antiquarischen Buchhandel.

Innerhalb der historisch-materialistischen Formationstheorie wurde in der DDR-Geschichtswissenschaft um die Wende zu den 70er Jahren ein Streit erheblicher Schärfe darüber ausgetragen, wie die vorkoloniale Phase historisch einzuordnen sei: Urgesellschaft? Frühfeudale Staaten? Asiatische Produktionsweise? Beiträge dieser Debatte werden hier aufbereitet und diskutiert. Die Kürze der postum veröffentlichten Darstellung ist dem Umstand geschuldet, dass der Autor 1991 inmitten seines Promotionsprojekts im Alter von 29 Jahren verstarb.

„Helle Panke“ zur Förderung von Politik, Bildung und Kultur e.V. (Hg.): *DDR und Arbeiterbewegung. Kolloquium anlässlich des 70. Geburtstages von Prof. Dr. Günter Benser. Diskussionsbeiträge* (Pankower Vorträge H. 34), Berlin 2001, 44 S. € 3,-. Bezug bei: „Helle Panke“ – Rosa-Luxemburg-Stiftung Berlin, Kopenhagener Straße 76, 10437 Berlin.

Der 1931 geborene Historiker Günter Benser war Wissenschaftler am Institut für Marxismus-Leninismus (IML) beim ZK der SED. Seine Werke gehörten zur historischen Standardliteratur in der DDR und lieferten im wesentlichen Beiträge zur Begründung des historischen Selbstverständnisses der SED, wobei er als im Vergleich aufgeschlossener Historiker galt. Die Beiträge: „Zeitgenosse und Freund“ (Heinrich Gemkow), „Wider den Stalinismus“ (Wilfriede Otto), „Gemischtes Doppel“ (Henryk Skrzypczak), „Der Klassikkult in der DDR“ (Gerd Dietrich), „Lehrjahre am IML“ (Andreas Malycha), „Die Legende vom faulen Ossi“ (Jörg Roesler), „So lief das ...“ (Kurt Libera) sowie „DDR und Arbeiterbewegung. Schlußwort“ (Günter Benser)

„Helle Panke“ zur Förderung von Politik, Bildung und Kultur e.V. (Hg.): *Helsinki 1975. Genutzte Möglichkeiten und verpaßte Chancen. Beiträge einer Wissenschaftlichen Konferenz zu Ehren von Prof. Dr. Stefan Doernberg anlässlich seines 75. Geburtstages* (Pankower Vorträge H. 21), Berlin 2000, 71 S. € 3,-. Bezug bei: „Helle Panke“ – Rosa-Luxemburg-Stiftung Berlin, Kopenhagener Straße 76, 10437 Berlin.

Stefan Doernberg (1924–2010) absolvierte von 1947 bis 1951 ein Fernstudium der Geschichte an der Lomonossow-Universität in Moskau. 1955 übernahm er den Lehrstuhl für Allgemeine Geschichte am Institut für Gesellschaftswissenschaften beim ZK der SED. Von 1961 bis 1971 fungierte Doernberg als Direktor des Deutschen Instituts für Zeitgeschichte (DIZ) in Berlin. 1971 bis 1977 wirkte er als stellvertretender Direktor des Instituts für Inter-

nationale Politik und Wirtschaft in Berlin und ab 1970 als Sekretär, Generalsekretär und Vizepräsident des DDR-Komitees für europäische Sicherheit. 1977 bis 1982 war er Direktor des Instituts für Internationale Beziehungen an der Akademie für Staats- und Rechtswissenschaften. Von 1983 bis 1987 vertrat Doernberg die DDR als Botschafter in Finnland. Im hiesigen Kontext interessieren neben der Laudatio für Doernberg (Harald Neubert) und der Bibliografie seiner wissenschaftlichen Arbeiten die folgenden zwei Beiträge: „Zu den Anfängen der Zusammenarbeit zwischen Historikern der UdSSR und der DDR“ (Gerhart Hass) und „Karl Bittel als Publizist und Zeithistoriker in Berlin“ (Siegfried Prokop).

Haase, Horst: *Entwürfe, Fragmente, späte Texte. Zur Literatur des 20. Jahrhunderts* (Erkundungen, Entwürfe, Erfahrungen Bd. 21), Edition Schwarzdruck, Gransee 2019, 327 S. € 28,-. Im Buchhandel.

Haase (\*1929) war seit 1964 Professor für Literaturgeschichte an der Karl-Marx-Universität Leipzig (KMU), ab 1969 Professor am Institut für Gesellschaftswissenschaften (seit 1976 Akademie für Gesellschaftswissenschaften) beim ZK der SED und wurde 1986 Direktor des Instituts für marxistisch-leninistische Kunst- und Kulturwissenschaften dieser Akademie. Er forschte zur neueren deutschsprachigen Literatur des 20. Jahrhunderts einschließlich DDR-Literatur und zur Kulturpolitik der DDR. Daneben veröffentlichte er Bücher wie die Geschichte der deutschen Literatur (Band 11, 1977), Die SED und das kulturelle Erbe (1986) und Österreichische Literatur des 20. Jahrhunderts (1988). Der hier vorgelegte Band führt zuvor verstreut erschienene Artikel zusammen, die einen Querschnitt von Haases Werk abbilden, darunter „Von der Mathematik zur (schönen) Literatur – Helga Königsdorf“ und „Schwierige Zeiten. Die Post-Hans-Mayer-Ära im Institut für Literaturgeschichte der Universität Leipzig“. Abschließend ein Gespräch von Lisa Lemke mit Horst Haase.

Flierl, Thomas / Harald Kegl (Hg.): *wende bauhaus | bauhaus wende. 30 Jahre Industrielles Gartenreich* (=Henselmann – Beiträge zur Stadtpolitik Nr. 3 [2019-2]), Hermann-Henselmann-Stiftung, Berlin 2019, 31 S. Bezug bei <https://www.hermann-henselmann-stiftung.de/shop>

Ausgehend von der Diagnose, dass das Jubiläumsjahr „100 Jahre Bauhaus“ die Bauhaus-Rezeption in der DDR ausgeblendet habe, widmen sich mehrere Beiträge diesem zeithistorischen Kapitel: „Wende Bauhaus – Zwischen Musealisierung und Aufbrüchen“ (Harald Kegl); „Das Bauhaus und die DDR“ (Wolfgang Thöner); „Sanssouci oder die Suche nach dem Wahren Schwedt“ (Simone Hain). Daran schließen Artikel an, die dokumentieren, wie das 1976 gegründete „Wissenschaftlich-Kulturelle Zentrum Bauhaus Dessau“ in den Jahren ab 1990 Wissenschaft praktisch produktiv machte, indem das Projekt „Industrielles Gartenreich“ lanciert wurde: „II. Walter-Gropius-Seminar“ (Martin Stein); „Industrielles Gartenreich — Perioden des Projektes“ (Harald Kegl); „Industrielles Gartenreich — Projekte 1990–2000“ (Harald Kegl); „10 Jahre Industrielles Gartenreich“ (Harald Bodenschatz).

Thöner, Wolfgang: *Fortschrittliches Bauhauserbe. Zur Entstehung einer ostdeutschen Bauhaussammlung* (Edition Bauhaus 54), unt. Mitarb. v. Christin Müller-Wenzel, Spector Books, Leipzig 2019, 106 S. € 20,-. Im Buchhandel.

Als das Bauhaus 1932 Dessau verließ, blieb keine Bauhaussammlung zurück. Heute umfasst die Sammlung der Stiftung Bauhaus Dessau mehr als 50.000 Objekte sowie Dokumente zur Geschichte des Bauhauses und seiner Rezeption. Die Anfänge der Sammlung liegen in den 1970er Jahren. Rekonstruiert wird hier die Geschichte der Gründung der Dessauer Bauhaussammlung und die Geschichte der Bauhausrezeption in der DDR.

Gärtner, Kurt / Hans-Joachim Solms (Hg.): *Von Ion der Weisheit. Gedenkschrift für Manfred Lemmer*, Renneritz Verlag, Sandersdorf 2009, 279 S. € 38,-. Im Buchhandel.

Lemmer (1928–2009) war ein außergewöhnlich vielseitiger Sprach-, Literatur- und Kulturwissenschaftler, vor allem Altgermanist und Sprachhistoriker. Abgesehen von einer neun-jährigen, durch einen Konflikt verursachten Unterbrechung 1960–1969 (die er an der Humboldt-Universität verbrachte) wirkte er an der Universität Halle-Wittenberg, allerdings bis 1983 als Oberassistent, dann erst als Dozent und 1986 a.o. Professor, obgleich sein Werk eine Berufung über Jahrzehnte hin nahegelegt hätte. 1992 wurde er ordentlicher Professor für Geschichte der deutschen Sprache und älteren Literatur. Die Gedenkschrift war ursprünglich als Festschrift für das Kolloquium zum 80. Geburtstag Lemmers geplant. Sie enthält neben (werk-)biografischen Würdigungen von Hans-Joachim Solms, Bernd Six, Gunnar Berg und Kurt Gärtner Fachbeiträge aus Lemmers Arbeitsgebieten und eine Bibliografie Lemmers.

Lemmer, Manfred: *Ausgewählte Schriften*, hrsg. von Hans-Gert Roloff, Andrea Seidel, Hans-Joachim Solms und Thomas Wilhelmi, Renneritz Verlag, Sandersdorf-Brehna 2015, 720 S., € 110,-. Im Buchhandel.

Der Band macht Beiträge des Halleschen Altgermanisten (1928–2009) wieder zugänglich. Sie sind geordnet nach den Schwerpunkten Literaturgeschichte (15 Texte), Kulturgeschichte (neun Texte), Sprachgeschichte (fünf Texte) und Fachgeschichte (sechs Texte).

Hillgruber, Michael / Rainer Lenk / Stephan Weise (Hg.): *Hypotheseis. Festschrift für Wolfgang Luppe zum 80. Geburtstag* (=Archiv für Papyrusforschung und verwandte Gebiete Bd. 57 Heft 2), de Gruyter, Berlin 2011, 306 S. Volltext-PDF unter <https://doi.org/10.1515/apf.2011.145>

Luppe (1931–2014) studierte Klassische Philologie an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Ab 1959 war er wissenschaftlicher Assistent im Seminar für Klassische Philologie. 1964 wurde er promoviert. 1990 habilitiert, wurde er 1992 zum Professor für Klassische Philologie unter besonderer Berücksichtigung der Papyrologie an die Martin-Luther-Universität berufen. Das Heft enthält neben Fachbeiträgen eine Bibliografie seiner Schriften.

Löschmann, Martin: *Unerhörte Erinnerungen eines Sonstigen*, Engelsdorfer Verlag, Leipzig 2015, 353 S. € 16,-. Im Buchhandel.

Der Autor (\*1935) war 1984 bis 1992 Professor für Deutsch als Fremdsprache an der Leipziger Universität.

Kubitscheck, Hans Dieter: *Das Südostasien-Institut an der Humboldt-Universität zu Berlin. Zur Geschichte der Südostasienwissenschaften. Zwischenbericht, vorgelegt aus Anlaß des 10th European Colloquium on Indonesian and Malay Studies (ECIMS), Berlin, 17. bis 22. Juni 1996* (Südostasien-Working-Papers H. 1), Institut für Asien- und Afrikawissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin 1996, 87 S. Nur in vereinzelt Bibliotheken.

Eines der vier Kapitel steht unter dem Titel „Der Neubeginn nach dem Zweiten Weltkrieg und der Aufbau der komplexen Länderwissenschaften“, ein weiteres heißt „Die Wiedervereinigung und das Südostasien-Institut im Erneuerungsprozeß“.

Schönherr, Siegfried: *Zur Herausbildung der Lehrdisziplin Militärökonomie an der Militärakademie der NVA* (DSS-Arbeitspapiere H. 72), hrsg. von der Dresde-

ner Studiengemeinschaft Sicherheitspolitik, Dresden 2004, S. Volltext unter <https://slub.qucosa.de/api/qucosa%3A32566/attachment/ATT-0/>

Der Autor war Professor für Militärökonomie an der Militärakademie in Dresden.

Kluttig, Thekla: *Parteischulung und Kaderauslese in der Sozialistischen Einheitspartei Deutschlands 1946–1961*, Berlin Verlag Arno Spitz, Berlin 1997, 596 S. Im antiquarischen Buchhandel.

Im hiesigen Kontext interessieren vor allem die Kapitel zur Parteihochschule „Karl Marx“, der höchsten Bildungsstätte der SED.

Henri Weiße / Johanna Weiße: *Eine rote Familie: 1916 bis 2016*, Verlag am Park, Berlin 2018, 359 S.

Henri Weiße (\*1929) war 1952 bis 1989 Lehrer, dann Dozent und Lehrstuhlleiter für Marxismus-Leninismus an der Schule der Hauptverwaltung Aufklärung des MfS, die zunächst bis 1958 in Gransee, dann bis 1988 in Belzig und zum Schluss in Gosen bei Berlin bestand. In den 80er Jahren wurde sie formal ein Teil der Juristischen Hochschule des MfS in Potsdam-Golm. Johanna Weiße war an der HV A-Schule Lehrerin für Geschichte der Arbeiterbewegung. Der Betrieb war weniger hochschulisch den militärisch organisiert; gleichwohl wurde an Dissertationen A und B gearbeitet, die dann an der Juristischen Hochschule des MfS in Potsdam-Golm verteidigt wurden. Der Band liefert, neben einer Beschreibung des Studiums am Franz-Mehring-Institut der Leipziger Universität in den 50er Jahren, eine Innensicht auf die Schule und die dort gelehrt Inhalte.

Demmer, Wolfgang (Hg.): *Lehrstuhl Jagdfliegerkräfte der Luftverteidigung an der Militärakademie „Friedrich Engels“ 1960–1990*, Dresden 2006, 185 S. Flipbook (ohne Anhang) unter <https://www.yumpu.com/de/document/read/16117584/lehrstuhl-jagdfliegerkrafte-der-luftverteidigung-dss>

Autoren sind der Hrsg. und Rolf Lehmann. Die Darstellungen sind in die Kapitel „Lehrstuhl JFK/LV und Militärakademie“, „Chronik des Lehrstuhles JFK/LV“, „Lehre und Forschung am Lehrstuhl JFK/LV“ und „Erinnerungen ehemaliger Lehroffiziere“ gegliedert. Hinzu treten zwei Anhänge: Absolventen in den Offiziershörergruppen; Erinnerungsbilder zu Wissenschaftlichen Beratungen des Lehrstuhles 1979 bis 1989.

Scheler, Wolfgang: *Für eine Welt ohne Krieg* (DSS-Arbeitspapiere H. 55), hrsg. von der Dresdener Studiengemeinschaft Sicherheitspolitik, Dresden 2000, 60 S. Volltext unter <https://slub.qucosa.de/api/qucosa%3A33974/attachment/ATT-0/>

Scheler war Professor für Philosophie an der NVA-Militärakademie. Er galt in den 80er Jahren als vergleichsweise – für NVA-Verhältnisse – unorthodoxer Denker, insofern er die militärische Blockkonfrontation für zu gefährlich hielt, als dass man sie noch als realistische Option von Konfliktaustragungen in Erwägung ziehen könne. Zu seinem 65. Geburtstag veröffentlichte die DSS Texte von Scheler. Im Mittelpunkt steht der Beitrag „Von der marxistisch-leninistischen Lehre vom Krieg und von den Streitkräften zum neuen Denken über Frieden, Krieg und Streitkräfte. Über die Umwälzung der weltanschaulichen Grundlagen der Militärwissenschaft und der Wehrmotivation an der Militärakademie ‚Friedrich Engels‘ in Dresden“.

Dresdener Studiengemeinschaft Sicherheitspolitik (Hg.): *Die Militärakademie in der demokratischen Revolution 1989/90. Aufbruch und Ende* (DSS-Arbeitspapiere H. 114), Dresden 2015, 313 S. Volltext unter <https://slub.qucosa.de/api/qucosa%3A32148/attachment/ATT-0/>

Mit den Beiträgen „Die Militärakademie in der demokratischen Revolution und Militärreform“ (Wolfgang Scheler), „Die Militärakademie im Ringen um Konversion“ (Eberhard Haueis/Wolfgang Scheler), „Der Lehrstuhl Wirtschaftswissenschaften in den Wende-Monaten“ (Siegfried Schönherr), „Operative Lehre und Forschung an der Militärakademie zwischen neuer Militärdoctrin und Militärreform“ (Rainer Böhme), „Die Auflösung der Militärakademie Dresden“ (Eberhard Haueis), „Erinnerungsbericht als Mitglied der Unterstützungsgruppe zur Auflösung der NVA-Militärakademie Friedrich Engels in Dresden“ (Hans-Werner Liebig), „Zur Rolle der Politabteilung der Militärakademie Friedrich Engels in den 1970er und 1980er Jahren“ (Heinz Weidner) sowie „Erinnerungen an meinen Dienst als Offizier im Politorgan der Militärakademie Friedrich Engels“ (Reinhard Klos).

Kleinwächter, Lutz (Hg.): **Die Militärakademie Friedrich Engels. Eine Bilanz der höchsten militärischen Bildungseinrichtung der DDR** (Entmilitarisierung 21. Dresdener Schriften zur Sicherheit Bd. 1), Weltrends, Potsdam 2018, 166 S. € 16,90. Im Buchhandel.

Die Texte sind bereits in der voranstehend genannten Publikation enthalten, ergänzt um den Einleitungsbeitrag „Militärakademie ‘Friedrich Engels’ der Nationalen Volksarmee: Gründung vor 60 Jahren – Eine Leistungsbilanz“ (Rainer Böhme).

Dresdener Studiengemeinschaft Sicherheitspolitik (Hg.): **Für Entmilitarisierung der Sicherheit. 10 Jahre Dresdener Studiengemeinschaft Sicherheitspolitik e.V. (DSS)** (DSS-Arbeitspapiere H. 50), Dresden 2001, 131 S. Volltext unter <https://slub.qucosa.de/api/qucosa%3A32700/attachment/ATT-0/>

Der Band gibt ein Bild vom Selbstverständnis der Dresdener Studiengemeinschaft Sicherheitspolitik (DSS) und ihr zehnjähriges Wirken. Die DSS war 1991 von bisherigen Hochschullehrern der NVA-Militärakademie Dresden gegründet worden. Unter anderem schreibt Rolf Lehmann über „Wissenschaftler in Uniform vor neuen Herausforderungen. Sicherheitspolitische Forschung und Impulse für die Militärreform an der Militärakademie ‚Friedrich Engels‘ in den Jahren 1988–1990“. Eine Chronik zur Entstehungsgeschichte und Tätigkeit der DSS ergänzen das Bild.

Dresdener Studiengemeinschaft Sicherheitspolitik (Hg.): **Für Entmilitarisierung der Sicherheit. 20 Jahre Dresdener Studiengemeinschaft Sicherheitspolitik e.V. (DSS)** (DSS-Arbeitspapiere H. 100), Dresden 2010, 338 S. Volltext unter <https://slub.qucosa.de/api/qucosa%3A32701/attachment/ATT-0/>

Im Anhang werden u.a. Dokumente aus der Schlussphase der NVA-Militärakademie Dresden wiedergegeben: „Thesen für die Tagung des Wissenschaftlichen Rates [der Militärakademie ‚Friedrich Engels‘] am 13.09.1989 zum Thema Erkenntnistheoretische und methodologische Probleme und Erfordernisse der Erforschung von Fragen des Friedens, des Krieges und der Streitkräfte“; „Beschluss der Tagung des Wissenschaftlichen Rates der Militärakademie ‚Friedrich Engels‘ am 13. September 1989“; Wolfgang Scheler: „Zu den Voraussetzungen und Ergebnissen einer Befragung von Professoren und Dozenten der ehemaligen Militärakademie der DDR“.

Dresdener Studiengemeinschaft Sicherheitspolitik (Hg.): **Für Entmilitarisierung der Sicherheit. 25 Jahre Dresdener Studiengemeinschaft Sicherheitspolitik e.V. Ein Resümee** (DSS-Arbeitspapiere H. 115), Dresden 2015, 245 S. Volltext unter <https://zeitgedankenweb.files.wordpress.com/2018/05/25-jahre-dresdener-studiengemeinschaft-sicherheitspolitik-ein-resuemee.pdf>

Die DSS hatte sich 1990 nach der absehbaren Schließung der Militärakademie Dresden zum 31.12.1990 aus den Reihen des Lehrkörpers der NVA-Akademie gegründet. Nach 25 Jahren

mit zahlreichen Veranstaltungen und 114 Hefen ihrer Schriftenreihe beendete sie ihre Tätigkeit. Das 115. Heft der Schriftenreihe resümiert die Tätigkeit der DSS, sowohl in inhaltlichen Beiträgen als auch einem Anhang mit Chronik, Publikations- und Mitgliederliste.

Dresdener Studiengemeinschaft Sicherheitspolitik (Hg.): ***Friedensdenken und Friedensbewegung in Symbiose. Abschlussveranstaltung Dresdener Studiengemeinschaft Sicherheitspolitik, Oktober 2015*** (DSS-Arbeitspapiere H. 116), Dresden 2016, 46 S. Volltext unter <https://slub.qucosa.de/api/qucosa%3A32702/attachment/ATT-0/>

Dokumentation der abschließenden Veranstaltung der Dresdener Studiengemeinschaft Sicherheitspolitik im Volkshaus Dresden-Laubegast. Unter anderem mit den Beiträgen "Es wird fehlen, was aus Dresden kam" (Detlev Bald), "25 Jahre DSS – ein Blick zurück" (Hermann Hagen), "Gedanken zum Abschied" (Endre Kiss), "DSS-Arbeitspapiere – eine zufriedenstellende Bilanz" (Siegfried Schönherr).

Wessel, Karl-Friedrich (Hg.): ***Die Zukunft der Bildung und die Bildung für die Zukunft. Festschrift zum 70. Geburtstag von Dieter Kirchhöfer*** (Berliner Studien zur Wissenschaftsphilosophie und Humanontogenetik Bd. 23), Kleine Verlag, Bielefeld 2007, 130 S. € 16,80. Im Buchhandel.

Dieter Kirchhöfer (1936–2017) studierte ab 1954 am Pädagogischen Institut Dresden Geographie und Geschichte. 1960 nahm er ein Fernstudium in Philosophie an der Karl-Marx-Universität Leipzig auf, 1963 wurde er Assistent an der PH Dresden. Er wurde 1972 promoviert und habilitierte sich 1981 bei Dieter Wittich. Als Hochschullehrer für Philosophie, Erkenntnistheorie, Wissenschaftsmethodologie und Logik lehrte er an den PHs in Dresden und Zwickau, an der Militärakademie „Friedrich Engels“ und an der TU Dresden. 1981 wurde er Rektor der PH Zwickau und 1985 Vizepräsident der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften zu Berlin. Im hiesigen Kontext interessieren vor allem, neben dem Vorwort des Herausgebers, die folgenden Beiträge: „Erkenntnistheorie und Pädagogik“ (Dieter Wittich), „Ein Philosoph in der Pädagogik“ (Wolfgang Eichler) sowie die Kurzbiografie und Bibliografie Kirchhöfers.

Wessel, Karl-Friedrich / Ulrike Sayatz / Karla Horstmann-Hegel (Hg.): ***Motivation – Situation – Moral. Gerhard Rosenfeld zum Gedenken*** (Berliner Studien zur Wissenschaftsphilosophie und Humanontogenetik Bd. 39), Logos Verlag, Berlin 2019, 216 S. € 40,-. Im Buchhandel.

Rosenfeld (1925–1985) war Erziehungspsychologe an der Humboldt-Universität zu Berlin. Der Band enthält Beiträge einer Gedenkveranstaltung 2015 von Karla Horstmann-Hegel, Dieter Kirchhöfer, Ulrike Sayatz und Karl-Friedrich Wessel. Sie werden ergänzt durch einige bereits veröffentlichte und unveröffentlichte Originaltexte von Rosenfeld, Texte in Zusammenarbeit mit Kollegen sowie eine Auswahlbibliografie. Faksimiliert abgedruckt sind zudem zahlreiche Dokumente, welche den wissenschaftlichen Werdegang, aber auch die Schwierigkeiten dokumentieren, die Rosenfeld bei der Durchsetzung seiner theoretischen und praktischen Bemühungen bereitet worden sind.

Zentrum für Empirische Evaluationsmethoden (ZeE) Berlin / Institut für Psychologie der Humboldt-Universität zu Berlin (Hg.): ***Entwicklung in der experimentellen Psychologie an der Humboldt-Universität zu Berlin. Ehrenkolloquium des Instituts für Psychologie anlässlich des 65. Geburtstages von Bodo Krause (2007)*** (ZeE-Publikationen: Reihe Wissenschaftliche Veranstaltungen Bd. 3), Berlin 2008, 99 S. Volltext unter [https://www.researchgate.net/profile/Bodo\\_](https://www.researchgate.net/profile/Bodo_)

Krause/publication/331864834\_Wissenschaftliche\_Veranstaltungen\_ZeE\_Band\_3/links/5c90bac492851c1df94aa714/Wissenschaftliche-Veranstaltungen-ZeE-Band-3.pdf

Krause (\*1942) studierte 1961–1966 Mathematik an der Humboldt-Universität zu Berlin, wurde 1970 auf dem Gebiet der Mathematischen Psychologie promoviert und habilitierte sich 1980 mit einer Arbeit zur Analyse der Informationsverarbeitung in kognitiven Prozessen. Seine wissenschaftlichen Mentoren waren Friedhart Klix und Lothar Budach. 1983 Berufung zum Dozenten, 1986 zum ao. Professor, 1992 ordentlicher Professor für Psychologische Methodenlehre am Fachbereich Psychologie der HU. Seine Forschungs- und Lehrtätigkeit bewegte sich in und zwischen Psychologie, Mathematik, Kybernetik und Informationsverarbeitung.

Nikel, Joanna: ***Kształcenie architektów w Niemczech Wschodnich w latach 1946–1970 na przykładzie Kunsthochschule Berlin Weissensee (KHB)*** [Architekturausbildung in Ostdeutschland von 1946 bis 1970 am Beispiel der Kunsthochschule Berlin-Weißensee], Poznań 2020, 446 S. Im internationalen Buchhandel.

Die Kunsthochschule Berlin-Weißensee war neben der Technischen Universität Dresden und der Hochschule für Architektur und Bauwesen Weimar eines von drei Zentren für die Ausbildung von Architekten in der DDR. Das Funktionieren der Fakultät für Architektur in Berlin-Weißensee sei durch ihre Marginalisierung bestimmt gewesen, sowohl seitens des Kultusministeriums, dem sie unterstellt war, als auch durch das Bauministerium, das für die anderen beiden Zentren in Weimar und Dresden zuständig war. Die Arbeit prüft die Thesen, dass die Kunsthochschule Berlin-Weißensee als eine nonkonformistische Insel der Unabhängigkeit angesehen werden könne, und dass der Hauptschöpfer des dortigen Architekturstudiums Selman Selmanagic, ein Bosnier und Muslim, nicht in die DDR passte.

Siegel, Christian (Hg.): ***Die Kunstsammlung der ehemaligen Technischen Hochschule Leuna-Merseburg „Carl Schorlemmer“***. Bestandskatalog. Band 1: ***Malerei, Mosaik, Reliefs und Plastiken***. Band 2: ***Grafische Werke und Aquarelle***, Hochschule Merseburg, Merseburg 2013 und 2014, 113, 167 S. Bezug bei: Hochschule Merseburg, Hochschulbibliothek, Eberhard-Leibnitz-Str. 2, 06217 Merseburg.

Die Sammlung wurde mit der Gründung der Hochschule im Jahre 1954 durch den Chemieprofessor und Kunstliebhaber Franz Matthes angelegt und fortan beständig erweitert. Da in der DDR für Neubauten öffentlicher Einrichtungen ein Budget für baugebundene Kunst einzuplanen war, gab es auch finanziellen Spielraum für Erwerb und Auftragswerke. Die Motive der Kunstwerke beziehen sich vor allem auf die chemische Industrie, das Leben ihrer Werkstätten, Wissenschaft und studentisches Leben.

Görgner, Ernst / Dietrich Heidecke / Dieter Klaus / Bernd Nicolai / Karla Schneider (Hg.): ***Kulturerbe Natur. Naturkundliche Museen und Sammlungen in Sachsen-Anhalt***, hrsg. vom Museumsverband Sachsen-Anhalt, Mitteldeutscher Verlag, Halle/S. 2002, 175 S.

Vorgestellt werden alle Sammlungen, gegliedert in drei Kapitel: Naturkundliche Museen; Die Naturkundlichen Sammlungen der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg; Regionale Museen und Einrichtungen mit naturkundlichen Sammlungen.

Koch, Andreas: ***Die Spezialklassen für Mathematik und Physik an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg*** (Reports on Didactics and History of Ma-

thematics H. 00-05), FB Mathematik und Informatik der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Halle (Saale) 2005, 10 S. Online unter <http://sim.mathematik.uni-halle.de/reports/sources/2000/00-05report.pdf>

An einigen DDR-Hochschulen wurden für Schüler:innen Spezialklassen für naturwissenschaftliche Fächer unterhalten, so auch solche für Mathematik und Physik an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (MLU). Diese existierten dort von 1964 bis 1991. Der übersichtliche Text erläutert ihre Entstehung und die Organisation der Ausbildung, wobei insbesondere der Mathematik-Lehrgang dargestellt wird. Weitere Abschnitte sind der Aufnahmeprüfung, den Lehrkräften und den Ausbildungsorten gewidmet. Das Normalprogramm des EOS-Curriculums wurde durch LHDs (Lehrer im Hochschuldienst) unterrichtet. Die Erweiterungskurse in Mathematik und Physik, die über den normalen Schulstoff der EOS hinausgingen, hielten Hochschullehrkräfte der betreffenden MLU-Sektionen. Besonders begabte Schüler:innen konnten auch reguläre Vorlesungen besuchen und in einigen Fällen dann das erste Studienjahr überspringen. Im Anhang kommen ehemalige Schüler mit ihren Erinnerungen an die Spezialklassen zu Wort.

Drechsler, Francisca: ***Zwischen Pflicht und Freiheit. Lebenswege in der DDR*** (Studien zur brandenburgischen und vergleichenden Landesgeschichte Bd. 23), Lukas-Verlag, Berlin 2019, 370 S. € 19,80. Im Buchhandel.

Im hiesigen Kontext interessiert der 70seitige Beitrag zu Horst Lyr, seit 1958 Professor für Forstbotanik an der Forstwirtschaftlichen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin in Eberswalde, 1971–1976 Direktor der Biologischen Zentralanstalt der Akademie der Landwirtschaftswissenschaft (Kleinmachnow), dann wegen eines nichtgemeldeten Westkontakts abgelöst und Bereichsleiter. Der Text beruht auf narrativen Interviews, die die Autorin mit Lyr geführt hatte.

Rohrbach, Carmen: ***Solange ich atme. Meine dramatische Flucht aus der DDR und wie sie mein Leben prägte***, Malik Verlag, München 2013, 255 S. € 12,99. Im Buchhandel.

Rohrbach (\*1948) studierte Biologie in Greifswald und Leipzig. Mit 27 Jahren versuchte sie, im Schutz der Dunkelheit über die Ostsee aus der DDR zu fliehen. Der Fluchtversuch misslang. Es folgen zwei Jahre Haft im Frauengefängnis Hoheneck. 1976 wurde sie nach Westdeutschland freigekauft. Danach arbeitete sie am Max-Planck-Institut für Verhaltensphysiologie in Seewiesen bei München über Verhaltensbiologie und promovierte dort 1980. Später wurde sie eine bekannte Dokumentarfilmerin und Reiseautorin.

Krupp, Gerhard: ***Volksfeind im Arbeiter- und Bauernstaat Eine Innenansicht der DDR***, BoD – Books on demand, Norderstedt 2019, 278 S. € 21,99. Im Buchhandel.

Gerhard Krupp (\*1932) studierte ab 1950 an der Arbeiter- und Bauernfakultät Leipzig und absolvierte anschließend ab 1953 ein Landwirtschaftsstudium. Nach der Promotion 1962 habilitierte er sich 1970 im Fach Landtechnik. In den Jahren dazwischen baute er den „Bereich Forschung“ im Wissenschaftlich-Technischen Zentrum Schlieben (WTZ) auf (später Teil des Forschungszentrums für Mechanisierung der Landwirtschaft der Akademie der Landwirtschaftswissenschaften). Wegen politischer Unbotmäßigkeit wurde Krupp 1970 als Direktor für Forschung des WTZ entlassen. Rekonstruiert wird hier die Geschichte dieser Entlassung.

Malach, Henry: ***Die Individualtherapie Karl Leonhards. Rekonstruktion und Vergleich mit verhaltenstherapeutischen Methoden der 50er und 60er Jahre***. Med. Diss., Charité – Universitätsmedizin Berlin, Berlin 2009, 120 S. Online un-

ter [https://refubium.fu-berlin.de/bitstream/handle/fub188/2386/Dissertationstext\\_xcv.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://refubium.fu-berlin.de/bitstream/handle/fub188/2386/Dissertationstext_xcv.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

In seiner „Individualtherapie“ verwendete Leonhard Therapietechniken, die Ähnlichkeiten mit zeitgenössischen behavioralen Ansätzen aufwiesen. Nach seiner Berufung auf die Professur für Psychiatrie und Neurologie an der Humboldt-Universität zu Berlin 1957 entwickelte er diese Therapie mit medizinischen und psychologischen Mitarbeitern. Dieser Prozess wurde durch die Gründung einer Psychotherapeutischen Abteilung mit 50 Betten 1959 vorangetrieben. Ausgehend von den historischen Voraussetzungen und Leonhards Biografie werden die Hauptcharakteristika diagnostischer und therapeutischer Interventionen dargestellt und der theoretische Rahmen, auf den sie sich gründeten, besprochen. Obwohl von grundverschiedenen Menschenbildern ausgehend, seien die Individualtherapie und die frühe Verhaltenstherapie zu weitgehend übereinstimmenden klinischen Vorgehensweisen gelangt.

Stahl, Antonia: ***Die Geschichte der Gesellschaft für Neuropathologie der DDR und der Neuropathologie in der DDR.*** Med. Diss., Charité – Universitätsmedizin Berlin, Berlin 2018, 191 S. Online unter [https://refubium.fu-berlin.de/bitstream/handle/fub188/1429/Stahl\\_Antonia.diss..pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://refubium.fu-berlin.de/bitstream/handle/fub188/1429/Stahl_Antonia.diss..pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Nachvollzogen wird die Geschichte der Gesellschaft für Neuropathologie der DDR von ihrer Gründung 1967 bis zu ihrer Auflösung 1991 und die wissenschaftliche Entwicklung des Faches. Quellen sind, neben Literaturlauswertungen, Interviews mit noch lebenden beteiligten Neuropathologen der DDR und die noch vorhandenen Unterlagen des Generalsekretariates der medizinisch-wissenschaftlichen Gesellschaften des DDR-Ministeriums für Gesundheitswesen.

Ullrich, Doreen: ***Der Präparator Günter Radestock (1925–1968). Ein Beitrag zur Geschichte der medizinischen Präparationstechnik in Deutschland.*** Med. Diss., Charité – Universitätsmedizin Berlin, Berlin 2015, 161 S. Online unter [https://refubium.fu-berlin.de/bitstream/handle/fub188/9412/diss\\_d.ullrich.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://refubium.fu-berlin.de/bitstream/handle/fub188/9412/diss_d.ullrich.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Im Institut für Pathologie des heutigen Helios Klinikums Bad Saarow wird der Nachlass des medizinischen Fachpräparators Günter Radestock aufbewahrt. Diese Materialien stammen aus dem Krankenhaus Eisenhüttenstadt, der letzten Wirkungsstätte Radestocks, und wurden bei der Schließung des dortigen Instituts für Pathologie im Jahr 1998 an das Klinikum Bad Saarow übergeben. Der Nachlass besteht aus ca. 550 Dauerpräparaten, zahlreichen Schriftstücken, darunter Entwürfe zu Entwicklungen, Patentschriften, Publikationen und Briefwechseln. Die Sammlung wurde gesichtet, archiviert, restauriert, zeitlich sowie thematisch geordnet und mit Präparationstechniken der damaligen Zeit verglichen. Zudem wurden Zeitzeugen befragt. Radestock arbeitete zunächst am Deutschen Hygiene-Museum in Dresden, später am Institut für Pathologie des Krankenhauses Eisenhüttenstadt. Dort verbesserte er die Spaltheholz-Methode, nutzte aber auch neue Plastinjektionen und Einbettungen, besonders mit „Polyester G Schkopau“, „Plexit“ oder „Piacryl SH“. Er entwickelte ebenso einen verbesserten Aufbau sowie eine optimierte Funktionsweise zu Knochenentfettungs- und Mazerationsanlagen. Sein Tod mit 43 Jahren beendete jäh den Lebens- und Arbeitsweg eines Primus der medizinischen Präparationstechnik. Die Beiträge Radestocks zur medizinischen Präparationstechnik haben Eingang in wissenschaftliche Standardwerke gefunden.

Gregersen, Deborah Maria: ***Leben und Werk des Dermatologen Sigwald Bommer (1893–1963).*** Med. Dissertation, Albert-Ludwigs-Universität Freiburg i.Br., Freiburg i.Br. 2019, 336 S. Volltext unter <https://www.salumed-verlag.de/kostenlose-downloads.html> sowie <https://freidok.uni-freiburg.de/ data/149379>

Bommer begann in der Weimarer Republik eine berufliche Karriere, die ihn 1931 an die Charité führte. Dort dann auch Mitgliedschaften in der SA (1933), NSDAP (1937) und diversen anderen NS-Organisationen. Als Dermatologe erforschte er die Wirksamkeit von Ernährungstherapien bei Hautkrankheiten, gründet 1938 das Institut für Ernährungslehre, das er ab 1941 leitete. 1950 übernahm er die Dermatologie-Professur und -Klinikleitung an der Universität Greifswald und blieb bis 1962 in dieser Funktion. 1953–1956 Dekan der Medizinischen Fakultät, 1956 Mitglied der Deutschen Akademie der Wissenschaften zu Berlin. 1959 wurde Bommer nebenamtlicher Direktor des Bereichs Klinische Physiologie der Ernährung am Institut für Ernährungsforschung in Potsdam-Rehbrücke und 1963 zum Direktor des Instituts ernannt, starb jedoch im selben Jahr.

Harnack, Klaus: ***Die Hautklinik der Charité und die Dermatologie in Berlin (1710–1999)***, in Zusammenarbeit mit W. Lehnert, BMV, Berlin 2000, 192 S.

Diese Komplettesgeschichte enthält u.a. die im hiesigen Kontext relevanten Kapitel „Die Hautklinik in der Nachkriegszeit bis 1950 unter Heinrich Löhe“, „Die Hautklinik während der Zeit der DDR“ sowie „Die Hautklinik nach der politischen Wende (1989) und der Wiedervereinigung Deutschlands (1990)“. Neben den Charité-Einrichtungen werden auch die außeruniversitären Krankenhäuser behandelt, darunter die Ost-Berliner in Buch, Friedrichshain, Kaulsdorf und das Volkspolizei-(heute Bundeswehr-)Krankenhaus, sowie das Zentralinstitut für Arbeitsmedizin der DDR in Berlin-Lichtenberg.

Kenj, Nadine: ***Medizinhistorische und soziologische Analyse von 735 Promotionen an der Universitäts-Frauenklinik Greifswald von 1867 bis 1989 anhand der Promovendenbiographien***. Med. Diss., Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald, Greifswald 2014, 107 S. Online unter [https://epub.uni-greifswald.de/ffiles/1559/Diss\\_Kenj\\_Nadine.pdf](https://epub.uni-greifswald.de/ffiles/1559/Diss_Kenj_Nadine.pdf)

Die Arbeit befasst sich mit den in den Dissertationen enthaltenen Lebensläufen, weniger mit deren wissenschaftlichen Inhalten. Die Umwandlung eines Teils der Medizinischen Fakultät in eine militärmedizinische Sektion im Jahr 1955 führte zur Stagnation der Doktorandenzahlen. Einen weiteren Faktor stellte die Einführung des Diploms für Mediziner im Jahr 1967 dar. Klar erkennbar wird auch, dass sich die soziale Herkunft der Autor:innen stark veränderte, u.a. in Gestalt des deutlichen Rückgangs des Anteils der Ärztekinder.

Wegner, Bernd / Heinz Schneider: ***Wegbereiter der Diabetologie in Deutschland***, Regia Verlag, Cottbus 2019, 64 S. € 10,-. Im Buchhandel.

Vorgestellt werden in kurzen werkbioграфischen Skizzen acht Diabetologen, darunter drei, die (auch) in der DDR wirkten: „Otto Rostoski (1872–1962). Gründer der ersten Diabetikerambulanz und der Dresdner Stoffwechselschule“; „Gerhardt Katsch (1887–1961) – führender deutscher Diabetologe in schwierigen Zeiten“; Gerhard Mohnike (1918–1966) – unter ihm erlangte das Karlsburger Diabetesinstitut Weltgeltung“.

Kagel, Karl-Otto: ***Geschenksendung, keine Handelsware. Chronik einer langen Flucht***, Athene Media Verlag, Dinslaken 2012, 341 S. € 16,95. Im Buchhandel.

Im August 1988 gelang Karl Otto Kagel, Radiologiedozent an der Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald, mit seiner Familie die Flucht in den Westen. In einer fiktionalisierten Darstellung schildert er das Leben im sozialistischen Alltag der DDR, die filmreife Flucht, die Wende und die Nachwendezeit.

Kagel, Karl-Otto: ***Fluchtgedanken Gedankenflucht: Greifswald, trotz allem bleib ich dir verbunden!***, Karl-Lappe-Verlag, Greifswald 2019, 96 S. € 9,95. Im Buchhandel.

Reflexionen Kagels – damals Radiologiedozent an der Universität Greifswald, später dann Professor – zu seiner Flucht aus der DDR 1988 und deren Vorgeschichte in Gedichten und Essays. Weitere Themen sind die Entwicklungen im vereinten Deutschland bis heute.

Kagel, Karl-Otto: ***Pionier im Schatten der Mauer. Die Biographie über Werner Porstmann 1921–1982***, AtheneMedia Verlag, Dinslaken 2014, 381 S. € 19,99. Im Buchhandel.

Der Radiologe Porstmann war ab 1965 als Professor an der Charité der Humboldt-Universität zu Berlin tätig und zählte zu den Pionieren der Interventionellen Radiologie und Interventionellen Kardiologie. Seit 2003 verleiht die Deutsche Röntgengesellschaft den Porstmann-Preis.

Schwanke, Enno: ***Das Leben des „doppelten Genossen“ Erwin Reichenbach (1897–1973). Professionspolitische Kontinuitäten in der universitären Zahnmedizin vom Nationalsozialismus zur DDR*** (Medizin und Nationalsozialismus Bd. 7), Lit-Verlag, Münster 2018, 94 S. € 29,90. Im Buchhandel.

Erwin Reichenbach wurde im Nationalsozialismus wie in der DDR als einer der führenden und wichtigsten Zahnmediziner seiner Zeit gewertet. Diese Bewertung ist bis heute tradiert, sodass er Namenspatron für einen Preis und ein Weiterbildungsinstitut in Sachsen-Anhalt ist. Die Arbeit widmet sich der Frage, welche Vorteile und Ermöglichungsräume für einen universitären Zahnmediziner im Nationalsozialismus bestanden und inwiefern die Mitwirkung im nationalsozialistischen Wissenschaftsbetrieb einen entscheidenden Einfluss auf die universitäre Karriere über die Transitionsphase 1945 hinaus hatte.

Lange, Klaus P. / Felix Blankenstein: ***110 Jahre Zahnärztliches Institut Berlin 1884–1994. Festschrift***, hrsg. vom Zentrum für Zahnmedizin Berlin, Quintessenz-Verlag, Berlin 1994, 92 S.

Mit einer ausführlichen Darstellung der Baugeschichte des Zahnärztlichen Instituts und einer Institutschronik.

Hensel, Siegfried / Fritz-Ulrich Meyer (Red.): ***Festschrift. 100 Jahre Studiengang Zahnmedizin an der Universität Greifswald. Mit Register der Studenten, Mitarbeiter und Helferinnen***, Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald, Greifswald 2000, 120 S.

Unter anderem enthält die Festschrift einen Beitrag zur Geschichte der Zahnmedizin an der Universität Greifswald (Fritz-Ulrich Meyer), Register aller Studierenden (Siegfried Hensel), aller Professoren und sonstigen Wissenschaftler:innen (Siegfried Hensel) sowie der Zahnarzthelferinnen und Röntgenassistentinnen (Karin Holzfuß/Elke Krüger), desweiteren mehrere Beiträge zum Zusammenhang von Medizin und Zahnmedizin.

Mecklenburg-Vorpommersche Gesellschaft für Zahn-, Mund- und Kieferheilkunde an den Universitäten Greifswald und Rostock (Hg.): ***50 Jahre Mecklenburg-Vorpommersche Gesellschaft für Zahn-, Mund- und Kieferheilkunde an den Universitäten Greifswald und Rostock e.V. 1950–2000***, o.O. o.J. [2000], 34 S.

Neben den zahlreichen Grußworten ist der Festvortrag von Wolfgang Sümnig „50 Jahre zahnmedizinisch-wissenschaftliche Gesellschaften in Mecklenburg und Vorpommern“ dokumentiert.

Kubetschek, Roman: ***Historische Entwicklungen der Medizinisch-Wissenschaftlichen Gesellschaften für Zahn-, Mund- und Kieferheilkunde in Mecklenburg***

**und Vorpommern in 7 Jahrzehnten bei unterschiedlichen gesellschaftlichen Bedingungen.** Diss. med. dent., Universitätsmedizin der Universität Greifswald, Greifswald 2020, 138 S. Volltext unter [https://epub.ub.uni-greifswald.de/files/3927/Dissertation2020\\_Bibliothek.pdf](https://epub.ub.uni-greifswald.de/files/3927/Dissertation2020_Bibliothek.pdf)

1950 wurde die „Medizinisch-Wissenschaftliche Gesellschaft für Zahn-, Mund- und Kieferheilkunde für Mecklenburg“ gegründet. Während ihrer 70jährigen Geschichte musste die Gesellschaft aufgrund jeweils gewandelter politischer Rahmenbedingungen zehn Namensänderungen durchführen. Ferner musste sie in der DDR die Ausgründung von zwei Bezirks-gesellschaften akzeptieren und fungierte nur noch als Muttergesellschaft.

Gesellschaft für Zahn-, Mund- und Kieferheilkunde an der Universität Leipzig (Hg.): **Festschrift zur Jubiläumsmitgliederversammlung am 20.03.1998 im Alten Senatssaal der Universität Leipzig. 50 Jahre Gesellschaft für Zahn-, Mund- und Kieferheilkunde an der Universität Leipzig e.V. 1948–1998**, Leipzig 1998, 23 S. Bezug über [gzmk@medizin.uni-leipzig.de](mailto:gzmk@medizin.uni-leipzig.de)

Im Mittelpunkt des Heftes steht ein Abriss der historischen Entwicklung der Gesellschaft seit 1948 (Barbara Langanke/Gerhard Gehre), von 1967 bis 1990 unter dem Namen „Stomatologische Gesellschaft an der Karl-Marx-Universität“ als Regionalverband der Stomatologischen Gesellschaft (der DDR).

Gehre, Gerhard / Hans-Ludwig Graf / Barbara Langanke: **60 Jahre Gesellschaft für Zahn-, Mund- und Kieferheilkunde e.V. an der Universität Leipzig**, Gesellschaft für Zahn-, Mund- und Kieferheilkunde an der Universität Leipzig, Leipzig 2008, 19 S. Bezug über [gzmk@medizin.uni-leipzig.de](mailto:gzmk@medizin.uni-leipzig.de)

Geschildert werden in je eigenen Kapiteln die Gründung der Gesellschaft 1947/1948, ihre Entwicklung von 1948 bis 1968, von 1968 bis 1988, „Die Gesellschaft in der Wende“ und ihre Entwicklung von 1995 bis 2008.

Schneider, Felix: **Die Entwicklung der Kiefertraumatologie an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.** Diss. med. dent., Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Halle (Saale) 2012, 132 S. Online unter <http://d-nb.info/1025352521/34>

Die Arbeit setzt bei der ersten Habilitation für Zahnheilkunde an der Vereinigten Friedrichs-Universität Halle-Wittenberg 1868 ein und stellt chronologisch die weitere Entwicklung dar. Dabei widmet sich die zweite Hälfte der Darstellung der Zeit ab 1946 (Berufung Erwin Reichenbach).

Theel, Sina: **Das Institut für Anthropologie der Humboldt-Universität zu Berlin im Spiegel der Abschlussarbeiten von 1948 bis 2005. Auswertung medizinischer Graduiierungsarbeiten aus dem Archiv des Institutes für Anthropologie der Berliner Humboldt-Universität der Jahre 1948–2005.** Med. Diss., Charité – Universitätsmedizin Berlin, Berlin 2009, 127 S. Online unter <https://refubium.fu-berlin.de/handle/fub188/5336>

Die am Institut für Anthropologie der Humboldt-Universität zu Berlin vorgefundenen wissenschaftlichen Graduiierungsarbeiten wurden katalogisiert und den verschiedenen Forschungsschwerpunkten der einzelnen Entwicklungsphasen des Instituts zugeordnet. Es handelt sich um insgesamt 279 wissenschaftliche Arbeiten. 163 befassen sich mit Untersuchungen an Kindern und Jugendlichen. 238 Arbeiten sind Dissertationen, 37 davon von Zahnmedizinern, acht Habilitationsarbeiten, 28 Diplomarbeiten und fünf Staatsexamensarbeiten. Der Schwerpunkt des wissenschaftlichen Interesses des Instituts für Anthropologie lag auf

der Erforschung der körperlichen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Die zweitgrößte Gruppe von Arbeiten wurde zu paläoanthropologischen Fragen geschrieben. Zur Forschung an Adulten, der dritten Gruppe, liegen über den gesamten Zeitraum die wenigsten Arbeiten vor. Insgesamt handelte es sich sowohl um Grundlagenforschung als auch um Forschungen, die sich aus den gesellschaftlichen Verpflichtungen der Einrichtung ergaben. So seien die Themen zwar nicht nach politischen Vorgaben ausgerichtet gewesen, dienten aber teilweise der Stärkung der Volkswirtschaft.

Fenz, Maria-Katharina: *Die historische Entwicklung des Instituts für Sozialmedizin der Charité. Universitätsmedizin Berlin in Forschung und Lehre von 1947 bis 1990*. Med. Diss., Charité - Universitätsmedizin Berlin, Berlin 2012, 197 S. Online unter [https://refubium.fu-berlin.de/bitstream/handle/fub188/2112/diss\\_pdf-version\\_mit\\_gutachtern\\_und\\_datum.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://refubium.fu-berlin.de/bitstream/handle/fub188/2112/diss_pdf-version_mit_gutachtern_und_datum.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

1947 übernahm Alfred Beyer, der damalige Vizepräsident der Zentralverwaltung für das Gesundheitswesen, das Amt des HUB-Ordinarius für Sozialhygiene. Nach dem Vorbild des Berliner Modells wurden in der Folgezeit Sozialhygiene-Institute auch an allen anderen Medizinischen Fakultäten des Landes geschaffen. 1951 wurde die Sozialhygiene zum Staatsexamensfach und 1952 begründete Beyer eine Arbeitsgemeinschaft von Sozialhygienikern. 1953 konnte das erste Lehrbuch veröffentlicht werden. Im weiteren widmete sich das Institut dem Aufbau eines Betriebsgesundheitswesens, der Schaffung von Landambulatorien, dem Gesundheitsschutz von Mutter und Kind, der Bekämpfung der Säuglingssterblichkeit und der Begründung einer fortschrittlichen Gesundheitspolitik. Eva Schmidt-Kolmer und ihre Mitarbeiter trugen einen großen Teil dazu bei, die Gleichberechtigung der Frau voranzutreiben. Sie erstellten einen Leitfaden für Erziehung in Krippen und Heimen, der zum Standardwerk für Krippenerzieherinnen und Ärzte wurde. Mitte der 1950er Jahre rückte die Untersuchung der körperlichen Entwicklung Jugendlicher in den Vordergrund der Forschung. In den 1960er Jahren fand eine verstärkte Hinwendung zu soziologischen und epidemiologischen Fragen statt. Durch Bernhard Kreuz wurde die Epidemiologie als Bestandteil der Sozialhygiene systematisch ausgebaut. In vierzig Jahren habilitierten sich 25 Mitarbeiter:innen und Externe und wurden über 320 Promotionen verteidigt.

Köhler, Gert-Klaus: *Träume der Vernunft. Autobiographische Fragmente zur Kindheit und Jugend in Leipzig 1937–1958*, Haag + Herchen, Hanau 2019, 455 S. € 36,-. Im Buchhandel.

Der Autor beschreibt seine Schulzeit an der Leipziger Thomasschule und sein Medizinstudium in Leipzig. 1958 verließ er die DDR und wurde in der Bundesrepublik Psychiater.

Technische Universität Dresden, Professur Produktionsautomatisierung, Zerspan- und Abtragetechnik (Hg.): *Dresdner Schule der Fertigungstechnik*, Dresden 2003, 90 S.

Anlass der Publikation war der 50. Jahrestag der Begründung des Lehrstuhls Produktionsautomatisierung, Zerspan- und Abtragetechnik.

Stottmeister, Ulrich: *Beitrag zur Technikgeschichte Mitteldeutschlands. Technologische und technische Entwicklungen zur biologischen Reinigung phenolhaltiger Abwässer aus der Karbochemie* (Abhandlungen der Sächsischen Akademie der Wissenschaften zu Leipzig, Technikwissenschaftliche Klasse Bd. 1, H. 4), Sächsische Akademie der Wissenschaften zu Leipzig, Verlag Hirzel Leipzig/Stuttgart 2012, 50 S.

Darstellung der von 1930 bis 1990 entwickelten Verfahren.

Valerius, Gabriele: *Gleiche Chancen ungleich genutzt? Erwerbsbiographische Mobilitätspfade im ostdeutschen Transformationsprozeß zwischen 1990 und 1996. Studie zum beruflichen Verbleib einer ausgewählten Ingenieurgruppe des VEB Halbleiterwerk Frankfurt (Oder)* (Frankfurter Institut für Transformationsstudien Arbeitsberichte – Discussion Papers 98), Europa-Universität Viadrina, Frankfurt (Oder) 1998, 45 S. Online unter [https://www.europa-uni.de/de/forschung/institut/institut\\_fit/publikationen/discussion\\_papers/1998/98-02-Valerius.pdf](https://www.europa-uni.de/de/forschung/institut/institut_fit/publikationen/discussion_papers/1998/98-02-Valerius.pdf)

Die „ausgewählte Ingenieurgruppe“ umfasst die vormaligen Angehörigen des Direktorats Forschung und Technologie, also der betriebsinternen FuE-Abteilung, des früheren Halbleiterwerkes Frankfurt (Oder). Von den einst 8.000 Beschäftigten dieses größten Betriebes der Stadt waren rund 600 Entwicklungsingenieure.

Blasczyk, Sascha Alexander / Peer Pasternack: *Input- und Leistungsdaten der Hochschulen in den ostdeutschen Flächenländern unter besonderer Berücksichtigung der Universitäten*, Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität, Halle-Wittenberg 2020, 69 S. Online unter [https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/ab\\_113.pdf](https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/ab_113.pdf)

Blasczyk, Sascha Alexander / Peer Pasternack: *Exzellenzstrategie und die Universitäten in den ostdeutschen Flächenländern* (HoF-Handreichung 11), Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg 2020, 52 S. Online unter <https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/HoF-Handreichungen11.pdf>

In den beiden zusammengehörenden Publikationen – Datenbericht und Policy Paper – geht es um die Frage, ob das unterdurchschnittliche Abscheiden der ostdeutschen Flächenländer-Universitäten im Wettbewerb um Exzellenzcluster in der Exzellenzstrategie einem mittlerweile verfestigten Muster entspricht, das auch in der Zukunft kaum durchbrochen werden könne. Mithilfe zentraler sozioökonomischer Referenzkennziffern (Einwohnerzahl, BIP, Hochschulsystemgröße) werden Erwartungswerte bezüglich der Einwerbung von Exzellenzclustern berechnet und diese ins Verhältnis zu der tatsächlichen Einwerbung gesetzt. Demnach wäre die Einwerbung von sechs Clustern durch die ostdeutschen Flächenländer-Universitäten zu erwarten gewesen; tatsächlich gelang dies für 3,5 Cluster. Zugleich aber verdeutlicht die Zusammenschau der Daten: Es ist unter den Universitäten der ostdeutschen Flächenländer keineswegs nur die erneut erfolgreich gewesene TU Dresden, die Potenziale der Exzellenz, also der wissenschaftlichen Außergewöhnlichkeit in sich trägt. Das Policy Paper dokumentiert zudem eine Erklärung von Hochschulratsvorsitzenden ostdeutscher Universitäten, die sich zur Klärung der behandelten Fragen in einem Arbeitskreis zusammengefunden hatten, in dessen Rahmen wiederum die beiden hier angezeigten Publikationen entstanden waren.

Universitätssportverein Erfurt (Hg.): *Von der HSG Pädagogik zum USV Erfurt. 1959–2009 Besinnung auf 50 Jahre Hochschulsport. Festschrift „50 Jahre Universitätssportverein Erfurt e.V.“*, Erfurt 2009, 28 S. Bezug über [info@usv-erfurt.de](mailto:info@usv-erfurt.de)

Der USV setzte und setzt, seit es die Universität Erfurt wieder gibt, die Arbeit der vormaligen Hochschulsportgemeinschaft Pädagogik fort, die an der PH Erfurt-Mühlhausen tätig war.

## 2. Unveröffentlichte Graduierungsarbeiten

Böhm, Boris: *Leben und Wirken des Arztes Karl Linser (1895 bis 1976), sein Beitrag zur Entwicklung der Dermato-Venerologie und sein Anteil am Wiederaufbau des Gesundheitswesens in der Nachkriegszeit*. Dissertation. 2 Bände, Pädagogische Hochschule Dresden, Dresden 1992, 173 S. + 165 Bl.

Karl Linser hatte in den 1920er Jahren das erste industriell hergestellte Medikament zur sklerosierenden Verödung von Krampfadern entwickelt, fungierte von August 1947 bis November 1948 als Präsident der Deutschen Zentralverwaltung für das Gesundheitswesen in der Sowjetischen Besatzungszone und war 1950–1962 Professor für Dermatovenerologie an der Humboldt-Universität zu Berlin und Direktor der Hautklinik der Charité.

Jahn, Michael: *Zur Geschichte der Venerologie in Deutschland unter besonderer Berücksichtigung Berliner Beiträge*. Med. Diss., Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin 1999, 164 S. + Anl.

Die Arbeit behandelt das Thema im Gesamtzusammenhang aller Zeitperioden seit dem 19. Jahrhundert und in der Ost-West-Berliner Parallelgeschichte 1945 bis 1989. Einzelthemen sind dabei u.a. Karl Linser (1895–1976), die Gründung und Entwicklung dermatovenerologischer Kliniken außerhalb der Universitäten, die Berliner Medizinischen Gesellschaften, Berliner Beiträge zur Venerologie im Spiegel medizinischer Periodika, epidemiologische Daten in Ost und West sowie gesetzliche Bestimmungen, wobei Ost und West einem direkten Vergleich unterzogen werden.

Schulze, Erik-Delf: *Zur Geschichte der Hautklinik an der Berliner Charité unter besonderer Berücksichtigung des Wirkens ihrer Direktoren*. Med. Diss., Humboldt-Universität zu Berlin, Berlin 1997, 94 S.

Die sehr kompakte Arbeit – die meisten ihrer Einzelthemen werden auf jeweils zwei Seiten erledigt – behandelt Dermatologie und Venerologie an der Charité im Gesamtzusammenhang aller Zeitperioden seit dem 19. Jahrhundert. Ein knappes Fünftel nimmt demgemäß die Charité-Hautklinik nach 1945 in Anspruch, wobei Karl Linser (1895–1976) etwas ausführlicher als die weiteren Klinikdirektoren gewürdigt wird (Wolfgang Gertler von 1962 bis 1970, Niels Sönnichsen von 1970 bis 1993).

Hübner, Gisbert / Monika Müller: *Leben und wissenschaftliches Werk Erwin Reichenbachs*. 2 Bde. Dissertation, Medizinische Fakultät der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Halle (Saale) 1990, 168 + 93 S.

Der Stomatologe Erwin Reichenbach (1897–1973) wurde 1936 zum ordentlichen Professor an die Universität Leipzig berufen. Im Mai 1945 wurde er als ehemaliges Freikorps-Mitglied und NS-Anhänger aus dem Professorenamt entlassen. 1947 erhielt er eine Professur an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg und wurde Leiter der Klinik und Poliklinik für Zahn-, Mund- und Kieferkrankheiten sowie Direktor der städtischen Jugendzahnklinik. 1956 Nationalpreis der DDR. Ende 1961 wurde er aus politischen Gründen mit sofortiger Wirkung beurlaubt und 1962 zwangsemeritiert. Die Universität verhängte ein Hausverbot, das jedoch 1964 wieder aufgehoben wurde, so dass er seine Lehrtätigkeit an der Universität Halle 1964 erneut aufnehmen konnte. Von 1955 bis 1973 war er Vizepräsident Deutschen Akademie der Naturforscher Leopoldina.

## **Autorinnen & Autoren**

**Regina-Maria Dackweiler**, Prof. Dr., Professur für Politikwissenschaft mit dem Schwerpunkt „Gesellschaftliche und politische Bedingungen Sozialer Arbeit“ am Fachbereich Sozialwesen der Hochschule RheinMain Wiesbaden. eMail: regina-maria.dackweiler@hs-rm.de

**Arne Dreßler**, Dipl.-Sozw., wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Soziologie der Universität Koblenz-Landau. eMail: dressler@uni-koblenz.de

**Marc Hannappel**, Dr. phil., akademischer Oberrat am Institut für Soziologie der Universität Koblenz-Landau. eMail: marchannappel@uni-koblenz.de

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

**Eva Maria Löffler** M.A. Soziale Arbeit, wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachgebiet Lebenslagen und Altern des Instituts für Sozialwesen der Universität Kassel. eMail: loeffler@uni-kassel.de

**Henning Lohmann**, Prof. Dr., Professur für Soziologie, insbesondere Methoden der empirischen Sozialforschung am Fachbereich Sozialökonomie der Universität Hamburg. eMail: henning.lohmann@uni-hamburg.de

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

**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

**Sascha Peter**, Dr. rer. pol., wissenschaftlicher Mitarbeiter für Lehraufgaben am Fachbereich Sozialökonomie der Universität Hamburg. eMail: sascha.peter@uni-hamburg.de

**Bettina Radeiski**, Professorin für Kultur, Ästhetik und Medien im Fachbereich Soziale Arbeit der Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg. eMail: bettina.radeiski@haw-hamburg.de

**Thomas Rauschenbach**, Prof. Dr., Direktor und Vorstandsvorsitzender des Deutschen Jugendinstituts (DJI), Professor an der TU Dortmund, Leiter des Forschungsverbunds DJI/TU Dortmund. eMail: rauschenbach@dji.de

**Reinhild Schäfer**, Prof. Dr., Professur für gesellschaftswissenschaftliche Grundlagen Sozialer Arbeit unter besonderer Berücksichtigung von Familie, Sozialisation, Devianz am Fachbereich Sozialwesen der Hochschule RheinMain Wiesbaden. eMail: reinhild.schaefer@hs-rm.de

**Holger Spieckermann**, Dr. phil., Dozent an der Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften der Technischen Hochschule Köln. eMail: holger.spieckermann@th-koeln.de

**Ulrich Teichler**, Prof. Dr. Dr. h.c., Hochschulforscher, 1978 bis 2013 Professor an der Universität Kassel und langjährig Direktor des Internationalen Zentrums für Hochschulforschung (INCHER-Kassel). eMail: teichler@incher.uni-kassel.de

**Ursula Unterkofler**, Prof. Dr., Professorin für Theorien und Methoden der Sozialen Arbeit an der Katholischen Stiftungshochschule München. eMail: ursula.unterkofler@ksh-m.de

## Lieferbare Themenhefte 2008–2020

- Sandra Beaufäys / Anja Franz / Svea Korff (Hg.): *Ausstieg aus der Wissenschaft* (2020, 175 S.; € 17,50)
- Annett Maiwald / Annemarie Matthies / Christoph Schubert (Hg.): *Prozesse der Akademisierung. Zu Gegenständen, Wirkmechanismen und Folgen hochschulischer Bildung* (2019, 189 S.; € 17,50)
- Daniel Hechler / Peer Pasternack (Hg.): *Arbeit an den Grenzen. Internes und externes Schnittstellenmanagement an Hochschulen* (2018, 279 S.; € 20,-)
- Daniel Hechler / Peer Pasternack (Hg.): *Einszweivierpunktnull. Digitalisierung von Hochschule als Organisationsproblem. Folge 2* (2017, 176 S.; € 17,50)
- Daniel Hechler / Peer Pasternack (Hg.): *Einszweivierpunktnull. Digitalisierung von Hochschule als Organisationsproblem* (2017, 193 S.; € 17,50)
- Peter Tremp / Sarah Tresch (Hg.): *Akademische Freiheit. ‚Core Value‘ in Forschung, Lehre und Studium* (2016, 181 S.; € 17,50)
- Cort-Denis Hachmeister / Justus Henke / Isabel Roessler / Sarah Schmid (Hg.): *Gestaltende Hochschulen. Beiträge und Entwicklungen der Third Mission* (2016, 170 S.; € 17,50)
- Marion Kamphans / Sigrid Metz-Göckel / Margret Bülow-Schramm (Hg.): *Tabus und Tabuverletzungen an Hochschulen* (2015, 214 S.; € 17,50)
- Daniel Hechler / Peer Pasternack (Hrsg.): *Ein Vierteljahrhundert später. Zur politischen Geschichte der DDR-Wissenschaft* (2015, 185 S.; € 17,50)
- Susen Seidel / Franziska Wielepp (Hg.): *Diverses. Heterogenität an der Hochschule* (2014, 216 S.; € 17,50)
- Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulforschung von innen und seitwärts. Sichtachsen durch ein Forschungsfeld* (2014, 226 S.; € 17,50)
- Jens Gilllesen / Johannes Keil / Peer Pasternack (Hg.): *Berufsfelder im Professionalisierungsprozess. Geschlechtsspezifische Chancen und Risiken* (2013, 198 S.; € 17,50)
- Martin Winter / Carsten Würmann (Hg.): *Wettbewerb und Hochschulen. 6. Jahrestagung der Gesellschaft für Hochschulforschung in Wittenberg* (2012, 328 S.; € 17,50).
- Karsten König / Rico Rokitte: *Weltoffen von innen? Wissenschaft mit Migrationshintergrund* (2012, 210 S.; € 17,50)
- Edith Braun / Katharina Kloke / Christian Schneiderberg (Hg.): *Disziplinäre Zugänge zur Hochschulforschung* (2011, 212 S.; € 17,50)
- Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulföderalismus* (2011, 217 S.; € 17,50)
- Carsten Würmann / Karin Zimmermann (Hg.): *Hochschulkapazitäten – historisch, juristisch, praktisch* (2010, 216 S.; € 17,50)
- Georg Krücken / Gerd Grözinger (Hg.): *Innovation und Kreativität an Hochschulen* (2010, 211 S.; € 17,50)
- Daniel Hechler / Peer Pasternack (Hg.): *Zwischen Intervention und Eigensinn. Sonderaspekte der Bologna-Reform* (2009, 215 S.; € 17,50)
- Peer Pasternack (Hg.): *Hochschulen in kritischen Kontexten. Forschung und Lehre in den ostdeutschen Regionen* (2009, 203 S.; € 17,50)
- Robert D. Reisz / Manfred Stock (Hg.): *Private Hochschulen – Private Higher Education* (2008, 166 S.; € 17,50)

Bestellungen unter: [institut@hof.uni-halle.de](mailto:institut@hof.uni-halle.de)  
<http://www.die-hochschule.de>

*Schutzgebühren:* Einzelheft € 17,50. Jahresabonnement € 34,-. Privatabonnement.innen € 19,- (Abogebühren inklusive Versandkosten)

*Kündigungen:* Jeweils bis vier Wochen vor Ablauf des Jahres für den folgenden Jahrgang.

Gemäß § 33 Bundesdatenschutzgesetz weisen wir unsere Abonnent.innen darauf hin, dass wir Namen und Anschrift ausschließlich zum Zweck der Abonnementverwaltung maschinell gespeichert haben.

Kopiervorlage:

<b>Bestellung</b>	
Ich/wir bestelle/n:	
1. Einzelheft Nr. ....	€ 17,50
2. .... mal <i>die hochschule</i> im Jahresabonnement      à	€ 34,-
3. .... mal <i>die hochschule</i> im PrivatabonnentInnen-Abo      à	€ 19,-
Die Bezahlung erfolgt nach Rechnungslegung mit dem ersten Heft. Ich erkläre mich damit einverstanden, dass sich mein Abonnement jeweils um ein Jahr verlängert, wenn ich es nicht bis vier Wochen (Poststempel) vor Ablauf der Bestellfrist (Jahresende) kündigt.	
.....	
Name	
.....	
Adresse	
.....	
eMail.....	
.....	
Ort, Datum	Unterschrift

Einzusenden an:  
Institut für Hochschulforschung, Vertrieb „die hochschule“,  
Collegienstr. 62, 06886 Wittenberg, oder [institut@hof.uni-halle.de](mailto:institut@hof.uni-halle.de)

## HoF-Handreichungen

Online unter <https://www.hof.uni-halle.de/journal/handreichungen.htm>

Claudia Göbel / Justus Henke / Sylvi Mauermeister: *Kultur und Gesellschaft gemeinsam erforschen. Überblick und Handlungsoptionen zu Citizen Science in den Geistes- und Sozialwissenschaften*, unt. Mitarb. v. Susann Hippler, Nicola Gabriel und Steffen Zierold, Halle-Wittenberg 2020, 128 S.

Andreas Beer / Justus Henke / Peer Pasternack: *Integrieren und kommunizieren. Leitfaden und Toolboxes zur koordinativen Begleitung von Forschungsverbänden und Förderprogrammen*, Halle-Wittenberg 2020, 140 S.

Peer Pasternack: *Partizipation an Hochschulen. Zwischen Legitimität und Hochschulrecht*, Halle-Wittenberg 2020, 92 S.

Sascha Alexander Blasczyk / Peer Pasternack: *Exzellenzstrategie und die Universitäten in den ostdeutschen Flächenländern. Input- und Leistungsdaten – Schlussfolgerungen*, Halle-Wittenberg 2020, 52 S.

Peer Pasternack / Sebastian Schneider / Sven Preußner: *Administrationslasten. Die Zunahme organisatorischer Anforderungen an den Hochschulen: Ursachen und Auswege*, Halle-Wittenberg 2019, 146 S.

Justus Henke / Peer Pasternack: *Hochschulsystemfinanzierung. Wegweiser durch die Mittelströme*, Halle-Wittenberg 2017, 93 S.

Justus Henke / Peer Pasternack / Sarah Schmid: *Third Mission bilanzieren. Die dritte Aufgabe der Hochschulen und ihre öffentliche Kommunikation*, Halle-Wittenberg 2016, 109 S.

Martina Dömling / Peer Pasternack: *Studieren und bleiben. Berufseinstieg internationaler HochschulabsolventInnen in Deutschland*, Halle-Wittenberg 2015, 98 S.

Justus Henke / Romy Höhne / Peer Pasternack / Sebastian Schneider: *Mission possible – Gesellschaftliche Verantwortung ostdeutscher Hochschulen: Entwicklungschance im demografischen Wandel*, Halle-Wittenberg 2014, 118 S.

Jens Gillessen / Isabell Maue (Hg.): *Knowledge Europe. EU-Strukturfondsfinanzierung für wissenschaftliche Einrichtungen*, Halle-Wittenberg 2014, 127 S.

Peer Pasternack / Steffen Zierold: *Überregional basierte Regionalität. Hochschulbeiträge zur Entwicklung demografisch herausgeforderter Regionen. Kommentierte Thesen*, unt. Mitarb. v. Thomas Erdmenger, Jens Gillessen, Daniel Hechler, Justus Henke und Romy Höhne, Halle-Wittenberg 2014, 120 S.

Peer Pasternack / Johannes Keil: *Vom ‚mütterlichen‘ Beruf zur differenzierten Professionalisierung. Ausbildungen für die frühkindliche Pädagogik*, Halle-Wittenberg 2013, 107 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Regional gekoppelte Hochschulen. Die Potenziale von Forschung und Lehre für demografisch herausgeforderte Regionen*, Halle-Wittenberg 2013, 99 S.

Peer Pasternack / Daniel Hechler: *Hochschulzeitgeschichte. Handlungsoptionen für einen souveränen Umgang*, Halle-Wittenberg 2013, 99 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Hochschulorganisationsanalyse zwischen Forschung und Beratung*, Halle-Wittenberg 2012, 99 S.

## Schriftenreihe „Hochschul- und Wissenschaftsforschung Halle-Wittenberg“ 2015–2019

Justus Henke: *Third Mission als Organisationsherausforderung. Neuausrichtung der Machtstrukturen in der Hochschule durch Professionalisierungstendenzen im Wissensschaffsmanagement*, BWV – Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2019, 296 S.

Peer Pasternack: *Fünf Jahrzehnte, vier Institute, zwei Systeme. Das Zentralinstitut für Hochschulbildung Berlin (ZHB) und seine Kontexte 1964–2014*, BWV – Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2019, 497 S.

Rui Wu: *Zur Promotion ins Ausland. Erwerb von implizitem Wissen in der Doktorandenausbildung. Am Beispiel der wissenschaftlichen Qualifikationsprozesse chinesischer Doktoranden in Deutschland*, BWV – Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2019, 383 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack / Steffen Zierold: *Wissenschancen der Nichtmetropolen. Wissenschaft und Stadtentwicklung in mittelgroßen Städten*, unt. Mitw. v. Uwe Grelak und Justus Henke, BWV – Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2018, 359 S.

Peer Pasternack / Sebastian Schneider / Peggy Trautwein / Steffen Zierold: *Die verwaltete Hochschulwelt. Reformen, Organisation, Digitalisierung und das wissenschaftliche Personal*, BWV – Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2018, 361 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Hochschulen und Stadtentwicklung in Sachsen-Anhalt*, unt. Mitw. v. Jens Gillessen, Uwe Grelak, Justus Henke, Sebastian Schneider, Peggy Trautwein und Steffen Zierold, BWV – Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2018, 347 S.

Peer Pasternack (Hg.): *Kurz vor der Gegenwart. 20 Jahre zeitgeschichtliche Aktivitäten am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF) 1996–2016*, BWV – Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2017, 291 S.

Justus Henke / Peer Pasternack / Sarah Schmid: *Mission, die dritte. Die Vielfalt jenseits hochschulischer Forschung und Lehre: Konzept und Kommunikation der Third Mission*, BWV – Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2017, 274 S.

Uwe Grelak / Peer Pasternack: *Theologie im Sozialismus. Konfessionell gebundene Institutionen akademischer Bildung und Forschung in der DDR. Eine Gesamtübersicht*, BWV – Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2016, 341 S.

Peer Pasternack: *20 Jahre HoF. Das Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg 1996–2016: Vorgeschichte – Entwicklung – Resultate*, BWV – Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2016, 273 S.

Peer Pasternack / Isabell Maue: *Die BFI-Policy-Arena in der Schweiz. Akteurskonstellation in der Bildungs-, Forschungs- und Innovationspolitik*, unt. Mitarb. v. Daniel Hechler, Tobias Kolasinski und Henning Schulze, BWV Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2016, 327 S.

Peer Pasternack: *Die DDR-Gesellschaftswissenschaften post mortem: Ein Vierteljahrhundert Nachleben (1990–2015). Zwischenfazit und bibliografische Dokumentation*, unt. Mitarb. v. Daniel Hechler, BWV Berliner Wissenschafts-Verlag, Berlin 2016, 613 S.

Daniel Hechler / Peer Pasternack: *Künstlerische Hochschulen in der DDR. 25 Jahre zeithistorische Aufklärung 1990–2015: Eine Auswertung mit bibliografischer Dokumentation*, Akademische Verlagsanstalt, Leipzig 2015, 146 S.

## HoF-Arbeitsberichte 2016–2020

Online unter: [https://www.hof.uni-halle.de/publikationen/hof\\_arbeitsberichte.htm](https://www.hof.uni-halle.de/publikationen/hof_arbeitsberichte.htm)

114: Claudia Göbel / Justus Henke / Sylvi Mauermeister / Verena Plümpe: *Citizen Science jenseits von MINT. Bürgerforschung in den Geistes- und Sozialwissenschaften*, unter Mitarbeit von Nicola Gabriel, 2020, 105 S.

113: Sascha Alexander Blasczyk / Peer Pasternack: *Input- und Leistungsdaten der Hochschulen in den ostdeutschen Flächenländern unter besonderer Berücksichtigung der Universitäten*, 2020, 69 S.

112: Andreas Beer / Justus Henke / Peer Pasternack: *Kommunikation organisieren. Die koordinierende Begleitung von Forschungsförderprogrammen, verhandelt an Beispielen aus der Bildungs-, Wissenschafts- und Hochschulforschung*, unter Mitarbeit von Jennifer Jacob und Steffen Zierold, 2019, 148 S.

111: Peer Pasternack / Sebastian Schneider: *Kooperationsplattformen: Situation und Potenziale in der Wissenschaft Sachsen-Anhalts*, unter Mitarbeit von Carolin Seifert, 2019, 129 S.

110: Anke Burkhardt / Florian Harlandt / Jens-Heinrich Schäfer: „*Wie auf einem Basar*“. *Berufungsverhandlungen und Gender Pay Gap bei den Leistungsbezügigen an Hochschulen in Niedersachsen*, unter Mitarbeit von Judit Anacker, Aaron Philipp, Sven Preußner, Philipp Rediger, 2019, 142 S.

109: Justus Henke / Norman Richter / Sebastian Schneider / Susen Seidel: *Disruption oder Evolution? Systemische Rahmenbedingungen der Digitalisierung in der Hochschulbildung*, 2019, 158 S.

108: Uwe Grelak / Peer Pasternack: *Lebensbegleitend: Konfessionell gebundene religiöse, politische und kulturelle Allgemeinbildungsaktivitäten incl. Medienarbeit in der DDR. Dokumentation der Einrichtungen, Bildungs- und Kommunikationsformen*, 2018, 143 S.

107: Anke Burkhardt / Florian Harlandt: *Dem Kulturwandel auf der Spur. Gleichstellung an Hochschulen in Sachsen. Im Auftrag des Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst*, unter Mitarbeit von Zozan Dikkat und Charlotte Hansen, 2018, 124 S.

106: Uwe Grelak / Peer Pasternack: *Konfessionelle Fort- und Weiterbildungen für Beruf und nebenberufliche Tätigkeiten in der DDR. Dokumentation der Einrichtungen und Bildungsformen*, 2018, 107 S.

105: Uwe Grelak / Peer Pasternack: *Das kirchliche Berufsbildungswesen in der DDR*, 2018, 176 S.

104: Uwe Grelak / Peer Pasternack: *Konfessionelles Bildungswesen in der DDR: Elementarbereich, schulische und nebenschulische Bildung*, 2017, 104 S.

103: Peer Pasternack / Sebastian Schneider / Peggy Trautwein / Steffen Zierold: *Ausleuchtung einer Blackbox. Die organisatorischen Kontexte der Lehrqualität an Hochschulen*, 2017, 103 S.

102: Anke Burkhardt / Gunter Quaißer / Barbara Schnalzer / Christoph Schubert: *Förderlandschaft und Promotionsformen. Studie im Rahmen des Bundesberichts Wissenschaftlicher Nachwuchs (BuWiN) 2017*, 2016, 103 S.

101: Peer Pasternack: *25 Jahre Wissenschaftspolitik in Sachsen-Anhalt: 1990–2015*, 2016, 92 S.

100: 100: Justus Henke / Peer Pasternack / Sarah Schmid / Sebastian Schneider: *Third Mission Sachsen-Anhalt. Fallbeispiele OVGU Magdeburg und Hochschule Merseburg*, 2016, 92 S.

*Justus Henke / Peer Pasternack (Hg.)*

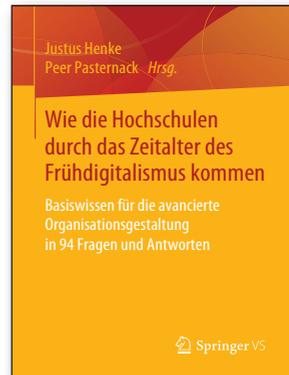
## **Wie die Hochschulen durch das Zeitalter des Frühdigitalismus kommen**

Basiswissen für die avancierte Organisationsgestaltung in 94 Fragen und Antworten

VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2020, 280 S.  
ISBN 978-3-658-30707-3. € 44,99

Dieses Buch bietet Basiswissen für die Organisationsgestaltung in 94 Fragen mit den dazu passenden kompakten Antworten von Expertinnen und Experten zum betreffenden Thema. Die leitende Perspektive ist: Digitalisierung muss ebenso als technischer wie als sozialer Prozess realisiert werden. An Hochschulen treffen eindeutige Algorithmen auf vieldeutige Abläufe. Die Autoren und Autorinnen halten nicht alles deshalb für umsetzungsbedürftig, nur weil es digital ist. So ergibt sich eine Grundstimmung des Abwägens von Kosten und Nutzen.

Nimmt man die praktischen, politischen und wissenschaftlichen Befassungen mit der Hochschuldigitalisierung in den Blick, dann ist eine Unwucht zu entdecken: Es dominiert die Aufmerksamkeit für digitale oder digital gestützte Lehr-Lern-Methoden incl. der dafür nötigen Didaktik. Daneben befassen sich zahlreiche Arbeiten und Akteure mit den neuen digitalen Möglichkeiten im Forschungsprozess sowie bei der Ergebnisverwertung. Vergleichsweise wenig vertreten sind dagegen organisationsanalytische Arbeiten zur Digitalisierung an Hochschulen. Das hier versammelte Basiswissen sucht diese Unwucht zwischen den unterschiedlichen Aufmerksamkeiten, die Lehre, Forschung und Organisationsprozesse genießen, zu vermeiden. Entsprechend ausführlich finden sich Organisationsfragen der Hochschuldigitalisierung berücksichtigt. In vier Kapiteln werden von 26 Autor:innen 94 Fragen kompakt auf jeweils einer bis vier Seiten beantwortet.



*Claudia Göbel / Justus Henke / Sylvi Mauermeister*

## **Kultur und Gesellschaft gemeinsam erforschen**

Überblick und Handlungsoptionen zu Citizen Science in den Geistes- und Sozialwissenschaften

Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg 2020, 128 S.  
ISBN 978-3-937573-79-3. € 10,-

Auch unter <https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/HoF-Handreichungen14.pdf>

Die Handreichung baut auf einem selbst erarbeiteten Konzept von Social Citizen Science (SCS) auf und beleuchtet Potenziale und Herausforderungen von SCS. Zugleich stellt sie ausgewählte Ergebnisse eigener empirischer Untersuchungen hierzu vor. Darauf aufbauend werden Handlungsoptionen für die Gestaltung von SCS-Aktivitäten entwickelt. Diese folgen einer symmetrischen Betrachtungsweise, d.h. nicht allein die Herstellung von „Partizipationsfähigkeit“ von Laien an Forschungsprozessen wird in den Blick genommen, sondern ebenso die Bedingungen der „Zusammenarbeitfähigkeit“ diverser inner- und außerakademischer – individueller und kollektiver – Akteure.

Entsprechend arbeitet die Handreichung fördernde und hemmende Faktoren für die Mobilisierung von Laienforschenden, die Gestaltung der Zusammenarbeit zwischen Hochschulen, Kommunen und zivilgesellschaftlichen Organisationen sowie die Herstellung gesellschaftlichen und wissenschaftlichen Nutzens heraus. Das Ergebnis sind praktische Handlungsoptionen zur Gestaltung von SCS-Aktivitäten, die sich vornehmlich an Projektbeteiligte und -interessierte richten, sowie Optionen zur Verbesserung der strukturellen und finanziellen Rahmenbedingungen, welche auch politische Akteure adressieren.



Verbund HET LSA (Hg.)

## Damit das Studium für alle passt

Konzepte und Beispiele guter Praxis aus Studium und Lehre in Sachsen-Anhalt. Schwerpunkt: Heterogenität und Digitalisierung

Magdeburg & Wittenberg 2020, 148 S.

ISBN 978-3-937573-78-6

Auch unter [https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/het\\_lsa\\_broschuere\\_2020.pdf](https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/het_lsa_broschuere_2020.pdf)

Das sachsen-anhaltische Verbundprojekt HET LSA wurde initiiert, um die Studien- und Lehrqualität an den Hochschulen des Landes unter Bedingungen wachsender Heterogenität zu entwickeln. Dafür waren einerseits neue Ansätze zu erarbeiten und in der Praxis umzusetzen. Andererseits wurden bereits bestehende Konzepte und Anwendungsformate an den einzelnen Standorten gestärkt und hochschulübergreifend gebündelt. Einen besonderen Stellenwert in der Verbundarbeit nahm der Erfahrungstransfer und der Wissensaustausch ein, welche durch die am HoF eingerichtete Transferstelle „Qualität der Lehre“ koordiniert wurden. Hierzu gehörte, Beispiele guter Praxis zur Qualitätssteigerung in Studium und Lehre aus den Hochschulen zusammenzutragen und zu veranschaulichen.



Das HET-LSA-Verbundprojekt fand Anfang 2021 seinen Abschluss. Dank der Broschüre werden die im Projekt erlangten Wissens- und Erfahrungsschätze auch zukünftig allen an der Verbesserung von Studium und Lehre beteiligten Akteuren in Sachsen-Anhalt und darüber hinaus zugänglich sein. Darüber hinaus enthält die Broschüre 13 Interviews mit Hochschullehrer:innen des Landes. Diese geben Einblicke in ihre Vorstellungen über die zukünftige Gestaltung von Studium und Lehre und diskutieren die Möglichkeiten – und Grenzen – digitalisierter Lehre.