

Bartosch, Ulrich

Promovieren, aber wie? Eine Perspektive aus den Fachhochschulen

Erziehungswissenschaft 20 (2009) 39, S. 91-103

urn:nbn:de:0111-opus-25329

Erstveröffentlichung bei:



Verlag **Barbara Budrich**

Barbara Budrich Publishers

www.budrich-verlag.de

Nutzungsbedingungen

pedocs gewährt ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit dem Gebrauch von pedocs und der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Kontakt:

peDOCS

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Erziehungswissenschaft

**Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft (DGfE)**

Heft 39
20. Jahrgang 2009
ISSN 0938-5363

Verlag Barbara Budrich

INHALTSVERZEICHNIS

Editorial	7
-----------------	---

Beiträge

<i>Krassimir Stojanov</i> Standardisierte Prüfungsverfahren und der Status erziehungswissenschaftlichen Grundlagenwissens. Replik auf Terhart, Baumgart, Meder und von Sychowski	9
---	---

<i>Stefan Koch, Heinz-Hermann Krüger, Detlev Leutner</i> Aktuelles aus den Förderaktivitäten der DFG in der Erziehungswissenschaft	17
--	----

Europäische Forschungsförderung durch den Europäischen Forschungsrat	21
---	----

<i>Martin Lawn</i> Development of a European Research Space and EERJ-Call for Papers	23
--	----

<i>Dorothee Buchhaas-Birkholz</i> Die ‚empirische Wende‘ in der Bildungspolitik und in der Bildungsforschung: Zum Paradigmenwechsel des BMBF im Bereich der Forschungsförderung	27
--	----

Beiträge der Tagung ‚Promovieren – aber wie?‘

<i>Rudolf Tippelt</i> Promovieren – aber wie? Einleitung zur Tagung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft im Mai 2008 in Berlin	35
---	----

<i>Werner Fiedler, Susanne Schedel</i> Kathedralen in der Wüste? Reflexionen zur strukturierten Promotion Erfahrungen und Thesen	39
--	----

Inhaltsverzeichnis

<i>Wolfgang Böttcher, Heinz-Hermann Krüge, Timm Liesegang, Rolf Striethol, Daniela Winter</i> Kooperativ gefördert? Ausgewählte Ergebnisse einer Evaluation der Promotionskollegs der Hans-Böckler-Stiftung	49
<i>Sarina Ahmed, Fabian Kessl, Sascha Neuman, Martina Richter, Wibke Riekman, Philipp Sandermann</i> Netzwerke des wissenschaftlichen Nachwuchses im Kontext der Erziehungswissenschaft	75
<i>Juliane Koch</i> Neue Strukturen – geänderte Verantwortungen. Zugänge zur Promotion – Die Perspektive des Deutschen Hochschulverbandes	83
<i>Ulrich Bartosch</i> Promovieren, aber wie? Eine Perspektive aus den Fachhochschulen	91
<i>Helmut Heid</i> Promovieren fördern – Promovierende fordern	105
<i>Ralph Fischer</i> Belastet? Promovieren neben dem Beruf	135
<i>Wolfgang Nieke</i> Promovieren – aus der Sicht der Universitäten	141
 Mitteilungen des Vorstands	
Überlegungen des Vorstands zur Stabilisierung und Sicherung des DGfE-Finanzhaushalts	149
Hinweis zur Anmeldung für den DGfE-Kongress in Mainz im März 2010	150
 Empfehlungen der DGfE	
Qualitätsstandards für Praktika in grundständigen erziehungswissenschaftlichen Studiengängen	152

Kerncurriculum für konsekutive Master-Studiengänge im Hauptfach Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung Allgemeine Pädagogik	154
Kerncurriculum für nicht-konsekutive Master-Studiengänge im Hauptfach Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung Allgemeine Pädagogik	157
Berichte aus den Sektionen	
Sektion 1 – Historische Bildungsforschung	163
Sektion 2 – Allgemeine Erziehungswissenschaft	167
Sektion 4 – Empirische Bildungsforschung	169
Sektion 5 – Schulpädagogik	170
Sektion 7 – Berufs- und Wirtschaftspädagogik	173
Sektion 8 – Sozialpädagogik	175
Sektion 9 – Erwachsenenbildung	178
Sektion 11 – Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft	180
Sektion 12 – Medien- und Umweltpädagogik	186
Sektion 13 – Differenzielle Erziehungs- und Bildungsforschung	189
Notizen	
<i>Aus der Forschung</i>	191
<i>Aus der Wissenschafts- und Bildungspolitik</i>	
GEW und Bertelsmann-Stiftung. Beschluss	196

Inhaltsverzeichnis

Keine Teilnahme an kommerziellen Rankings! Offener Brief des Konvents der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Kiel	197
Schlechte Aussichten für britische Hochschulabgänger	199
VG Wort-Beschluss zum Google-Settlement: „Urheberrecht vom Kopf auf die Füße stellen“	200
Aktionsbündnis „Urheberrecht für Bildung und Wissenschaft“: VG Wort und Google – im Interesse von Bildung und Wissenschaft?	201
Barbara Budrich: An unsere Autorinnen und Autoren wegen Urheberrecht	204
Der Berufsverband der Erziehungswissenschaftler/-innen BV-Päd. e.V. wählt neuen Vorstand	206
Medienpädagogisches Manifest: Keine Bildung ohne Medien!	206
<i>Ausschreibungen, Preise</i>	213
<i>Tagungskalender</i>	215
<i>Personalia</i>	
Nachrufe auf Christoph Lüth, Wolfgang Mutzeck, Volker Otto, Rainer Peek, T. Neville Postlethwaite, Hans Tietgens	227
<i>Impressum</i>	

Promovieren, aber wie? Eine Perspektive aus den Fachhochschulen

Ulrich Bartosch

1 Umringt von Wilden?

Gibt es eigentlich *eine* Position der Fachhochschulen, von der aus *die* Perspektive auf das Doktorat entwickelt werden könnte? Obwohl einige Aspekte, die mit dem *3rd Cycle* verbunden sind, allen Fachhochschulen, Hochschulen für angewandte Wissenschaften, *Universities of Applied Sciences* und *Corporate Universities* gemeinsam sind, dürfte es kaum möglich sein, *die eine gültige* Perspektive für die betreffende heterogene Hochschullandschaft zu bestimmen. Bereits die unterschiedliche fachliche Ausrichtung von technisch und technologisch forschenden Standorten bis hin zu spezialisierten Hochschulen für Soziale Arbeit bedingt verschiedene Verbindungslinien zur Promotionsfrage.

Vielleicht ist die verbreitete These, „Was die Promotion betrifft, wollen Fachhochschulen doch immer nur das Eine“, eher ein Reflex der Fremdwahrnehmung der Fachhochschulen durch die Universitäten, Pädagogischen Hochschulen und andere Bildungsorte mit Promotionsberechtigung. Aus deren Sicht scheint allerdings die Sachlage oft nur allzu eindeutig und etwas einfältig: „Es ist Gefahr im Verzug!“

Dem erstaunten Beobachter könnte sich ein bildhafter Vergleich aufdrängen: Tapfer verteidigen, zum Äußersten entschlossen und selbstlos kämpfend, die edlen Blaujacks das *Fort University* gegen die wilden, kulturlosen heranstürmenden Indianerhorden der ‚*Appliedschen*‘. Die Rothäute sind zwar schlechter bewaffnet und strategisch nicht auf der Militärakademie ausgebildet, aber sie sind zahlreich und fest entschlossen, die schöne Tochter ‚Promotion‘ des Kommandanten zu rauben und – das ist eine wichtige Pointe – umgehend zu entehren. Entspricht dieses Klischee-Drehbuch für ein B-Picture als Schwarz-Weiß-Produktion des Hollywood der 1940er Jahre der aktuellen Situation tatsächlich? Überhaupt nicht! Für die brachliegenden Kooperationsmöglichkeiten zwischen der Sozialen Arbeit und den universitären verwandten Studiengängen unter dem Dach der Erziehungswissenschaft wird im Folgenden eine andere Sicht entwickelt. In ihr arbeiten ‚Weiße‘ und ‚Rote‘ zusammen, um die Entwicklung des ‚Wilden Westens‘ zu fördern.

2 Abgrenzungen

Aus der Sicht der Fakultäten und Fachbereiche der Sozialen Arbeit an Fachhochschulen gibt es einige sehr gute Gründe, für gemeinsame Forschungs- und Promotionsmöglichkeiten mit universitären Einrichtungen zu werben. Allerdings muss unterstrichen werden, dass entsprechende Verknüpfungen überhaupt nicht auf die erziehungswissenschaftliche Partnerin zu beschränken sind (vgl. Bartosch 2004). Die Zusammensetzung der Lehrenden in der Sozialen Arbeit ist multidisziplinär. Die jeweiligen eigenen wissenschaftlichen Karrieren und aktuellen Tätigkeiten sind in unterschiedlichen Disziplinen verortet. Das fortgeschrittene Projekt Sozialarbeitswissenschaft erzeugt dabei vielleicht eine Möglichkeit neuer, disziplinärer Identität. Allerdings ist es bisher überwiegend für ausländische Partnerschaften tragfähig, die sehr häufig eine Soziale Arbeit im Universitätsrahmen vorweisen. Andere Verbindungen der FH-Fakultäten reichen in ein weites Spektrum der traditionellen wissenschaftlichen Disziplinen an den Universitäten. Damit geht einher, dass die Forschungsthemen in und aus der Sozialen Arbeit ebenfalls in unterschiedlichen Fächern positioniert sind. Soziologie, Betriebswirtschaft oder Politikwissenschaft können genannt werden. Mag es also aus der Sicht der Erziehungswissenschaft um die Verteidigung ‚ihrer‘ Promotion gehen, so kann die Perspektive ‚erziehungswissenschaftliche Promotion‘ für die Soziale Arbeit nur eine von mehreren Optionen darstellen. Anders ausgedrückt: die Promotionsfrage entscheidet in diesem Fall nicht über die Dominanz einer Disziplin oder gar über die Abhängigkeit von bzw. Zugehörigkeit der Sozialen Arbeit zu der Erziehungswissenschaft als Leitdisziplin. Wenn man diese Vorannahme teilen kann, entspannt sich die Lage. Ohne die Gefahr der Selbstaufgabe kann dann über die Vorteile z. B. der kooperativen Promotion diskutiert werden.

3 Taktgeber Bologna 1: Drei Zyklen

Mittelfristig erfährt die Frage der Promotion für Universität und Fachhochschule eine deutliche Veränderung durch die Bologna-Struktur des akademischen Studiums in drei Zyklen. Bisher war strittig, ob ausgezeichnete Absolventen/innen eines FH-Studiums überhaupt und ggf. mit welchen Vorgaben zur Promotion zugelassen werden können. Die Beteiligung von Professoren/innen aus der Fachhochschule war regional begrenzt und in einzelnen Fällen realisiert. Es galt in diesen Fällen zu prüfen, ob das Studium an der FH die Voraussetzungen für wissenschaftliches Forschen in der entsprechenden Disziplin überhaupt vermitteln könnte. Schließlich war das FH-Diplom in der

Wertigkeit unter dem Uni-Diplom eingestuft. Für die direkte Promotion wurde also eine Zwischenstufe übersprungen.

Mit der Einführung der BA-MA-Struktur an allen Hochschultypen und der Einrichtung von Master-Studiengängen an Fachhochschulen könnte und sollte die Vorstellung von den verschiedenen parallelen Hochschul-Universen abgelöst werden. Tatsächlich gestalten beide Hochschultypen zusammen jenen Bildungs-, Qualifikations-, Forschungs- und Entwicklungsbereich, der als deutscher Hochschulraum gewichtiger Bestandteil der *European Higher Education Area* (EHEA) ist (vgl. Walter 2006). Es muss sie dabei *beide gemeinsam von anderen* (schulischen, gewerblichen, industriellen usw.) Bildungsanbietern *unterscheiden*, dass es in den Hochschulen *konstitutionell um die Gewinnung von neuem, wissenschaftlichem Wissen durch die Anwendung wissenschaftlicher Methoden geht, bzw. um die kritische Teilhabe an diesem Wissen sowie die Befähigung zu seiner wissenschaftlichen Gewinnung*.

Das Kriterium wissenschaftlicher Wissensgewinnung muss die gesamte Studienarchitektur der Hochschulen strukturieren. Damit ist gesagt, dass jeder BA und jeder MA die Studierenden im umfassenden Sinn *zu forschenden Persönlichkeiten* bilden sollte, auch wenn es eine gewisse Spannbreite von angestrebten Qualifikationsprofilen bei Studiengangsabgängern gibt, die mehr forschungsorientierte oder mehr anwendungsorientierte Studien absolviert haben. Im Kern bleibt die obige Verpflichtung der forschenden Persönlichkeit immer bestehen. ‚Wissenschaftlich‘ gegen ‚nicht-wissenschaftlich‘ ist also sicherlich nicht die Unterscheidungsmöglichkeit zwischen Universität und Fachhochschule. Dies hat für die Fragestellung der Promotion mehrfache Konsequenzen:

- Wenn die Studiengänge der Universitäten und Fachhochschulen formal an dieselbe Schnittstelle des individuellen Qualifikationsweges führen, kann und sollte man dafür sorgen, dass die gegenseitigen Übergänge transparent gemacht und optimiert werden.
- Wenn die Universitäten die eigentliche Grenzmarkierung zwischen ‚wissenschaftlich‘ und ‚nicht-wissenschaftlich‘ am Übergang von MA zur Promotion festmachen wollen, laufen sie Gefahr, ihre eigene Ausbildung schwer zu diskriminieren.
- Wenn die wissenschaftliche Betätigung ein notwendiger Bestandteil für die Erfüllung der Lehraufgaben an der Fachhochschule ist, dann wird ein genuines Interesse für die Beteiligung an Promotionsverfahren existieren müssen.
- Wenn die Möglichkeiten kooperativer Promotionsverfahren im regionalen bzw. nationalen Rahmen nicht eingeräumt werden, müssen die Fachhochschulen auf internationale Kooperationen setzen und die Forschungsaktivitäten exportieren.

Diese Liste ist nicht vollständig. Sie zeigt aber an, dass die Promotionsfrage nicht nur als Kriegsschauplatz verfeindeter Standesvertreter betrachtet werden kann. Es gibt strukturelle Gründe, die eine potentielle *Win-Win*-Situation vermuten lassen. Ein hilfreiches Instrument zur Bestimmung gemeinsamer Zielkorridore könnte der Qualifikationsrahmen sein.

4 Taktgeber Bologna 2: Qualifikationsrahmen

Ein neueres Bologna-Instrument, das erst allmählich ins Blickfeld vieler Akteure gerät, ist der Qualifikationsrahmen (Rathjen 2007; Hopbach 2005). Eigentlich sollte man von einem System von Qualifikationsrahmen sprechen (vgl. Gehmlich 2008). Die wesentliche Funktion dieser Qualifikationsprofile liegt in der Vermittlung oder Übersetzung zwischen unterschiedlichen Qualifikationsprozessen bzw. -schritten. Qualifikationsrahmen definieren in der Sprache der *learning outcomes* (Lernergebnisse), was von einer entsprechend qualifizierten Person mindestens gekannt oder gewusst wird (vgl. Schermutzki 2007). Im Gegensatz zu unseren traditionellen Zeugnissen drücken sie also *nicht* aus, *wo* und *was* gelernt wurde, sondern zeichnen einen Rahmen der vorhandenen Kompetenzen und Befähigungen, ferner auch für Wissensbestände. Einfach gesagt: Was kann die entsprechend qualifizierte Person (vermutlich) auf Grund nachgewiesener Prüfungsleistung? (Vgl. Mitchell 2005)

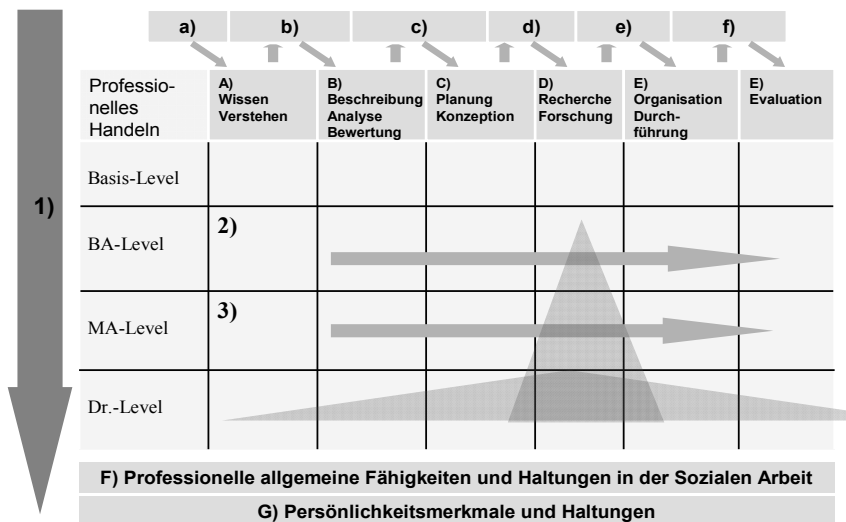
Ein Vorteil dieses Instruments ist nun, dass damit keine Entscheidungen getroffen werden, die strittige Inhalte, Methoden u. ä. verbindlich festlegen könnten. Viel besser als bisherige Prüfungsordnungen oder Curricula schaffen Qualifikationsrahmen geradezu Raum für den Streitbaren wissenschaftlichen Diskurs (vgl. Bartosch 2007). Im Kooperationsfeld zwischen Sozialer Arbeit und Erziehungswissenschaft/Sozialpädagogik sollte diese Eigenschaft sehr hilfreich sein können.

Der deutsche Fachbereichstag Soziale Arbeit hat im Mai 2006 einen Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit (QR SARb) verabschiedet, der eine stets vorläufige Beschreibung der Qualifikationsprofile von BA und MA vornimmt (vgl. Bartosch/Maile/Speth 2007). Dieser Vorschlag wurde im März 2007 von universitären und fachhochschulischen Vertreter/innen diskutiert.¹ Eine grundsätzliche Einigung, ggf. auf einen gemeinsamen Formulierungs-

1 Die ExpertInnenrunde traf sich vom 19.-20. März 2007 an der FH Frankfurt am Main. TeilnehmerInnen waren von Universitätsseite: Gabriele Flößer, Franz Hamburger, Marile Karsten, Norbert Meder, Hans-Uwe Otto, Guido Pollak, Andreas Schaarschuch, Wolfgang Schröder, Werner Thole. Für die Fachhochschulen nahmen teil: Ulrich Bartosch, Peter Buttner, Raingard Knauer, Peter Knösel, Karl Ludwig Kreuzer, Ulrich Mergner, Gerd Stuewe sowie Anita Maile und Christine Speth.

versuch, war dort nicht zu erreichen. Für die Promotionsphase erwies sich die Diskussion als besonders schwierig. Es wurden grundsätzliche Bedenken formuliert, die Beschreibung der Beschäftigungsbefähigung (*employability*) mit den Anforderungen des wissenschaftlichen Arbeitens zu koppeln. Unter anderem dürfte wissenschaftliche Arbeit in keiner Weise mit den potentiellen Bedürfnissen des Arbeitsmarktes verbindlich verknüpft werden (vgl. hierzu Greisler 2007; Schröder-Kühne 2007).

Abb. 1: Struktur des Qualifikationsrahmens Soziale Arbeit (QR SARb)



Anm.:

1. Wissenschaftliche Qualifikation und Verantwortung (Budget, Personal, Fach)
2. Erfahrung, Allgemeinwissen, Fachwissen, Spezialwissen
3. erweitertes, vertieftes Fachwissen und Spezialwissen
4. a) Fall, b) Fallverständnis, c) analysierter Fall, d) Konzept, e) Forschung, f) Durchführung

Auf die vielfältigen, strittigen Punkte der Erörterung des QR SARb kann hier nicht eingegangen werden. (Freilich bedeutet das nicht, es gäbe keine Fragen mehr zu klären.) Hier soll – entsprechend dem thematischen Focus – ein Entwurf für ein drittes Level des QR SARb zur Diskussion gestellt werden. Der Entwurf spricht dabei für sich selbst. Allerdings ist es zum Verständnis des Instruments unabdingbar, dass die Logik des QR SARb in groben Zügen erläutert wird.

Der QR SARb folgt in der Darstellung der Qualifikationsprofile einer Prozesslogik. In einer horizontalen Anordnung werden kategorial jene Qualifikationselemente angeordnet, die zum erfolgreichen professionellen Handeln nötig sind. In der Vertikalen werden die akademischen Qualifikationsniveaus aufeinander aufgebaut. Zur Formulierung kamen bisher das BA- und das MA-Level. Von besonderer Bedeutung ist die Kategorie *Recherche und Forschung*. Sie ist zentraler Abschnitt innerhalb der Prozesslogik und kennzeichnet konstitutiv die Differenzierung von hochschulischer Qualifikation gegenüber anderen (Aus)Bildungsprofilen. Die Qualifizierungsprozesse der verschiedenen Hochschultypen unterscheiden sich darin nur graduell – nicht aber grundsätzlich. Vielmehr weist die Kategorie *Recherche und Forschung* auf den gemeinsamen Aufgabenbereich aller Hochschulen in der Wissensgesellschaft hin. Sie haben ein existenzielles Interesse, die einzigartige Charakteristik ihres Beitrages für die Bildungs- und Beschäftigungspolitik unverwechselbar sichtbar zu machen. Die Dringlichkeit der Positionierung wird im Kontext der Formulierung eines allübergreifenden, nationalen Deutschen Qualifikationsrahmens besonders deutlich.

Der nachfolgende Entwurf eines dritten Levels für den QR SARb schließt also an das MA-Level an und baut folgerichtig überwiegend die Kategorie *Recherche und Forschung* aus. Er ist somit ein Angebot, die gemeinsamen Schnittstellen auszuloten. Weiterhin soll er ein Beitrag zur spezifischen Beschreibungsaufgabe der Promotionsphase sein, der die Ausdrucksweise *learning outcomes* in Abstimmung mit den existierenden Rahmenwerken versucht.

5 Ein Entwurf: Der dritte Studienzyklus im QR SARb.²

A. Wissen und Verstehen/Verständnis

PhD/Dr-Level- Absolventinnen und Absolventen

A-PhD-1 verfügen über umfassendes, systematisches Wissen und Verständnis der interdisziplinären und disziplinären wissenschaftlichen Grundlagen der Sozialen Arbeit.

A-PhD-2 verfügen über einen systematischen Überblick zur aktuellen internationalen Forschung³ im Kontext ihres Spezialgebietes der Sozialen Arbeit.

2 Die Kleinbuchstaben verweisen auf Vergleichsformulierungen in folgenden Rahmenwerken (a) = Qualifikationsrahmen Deutsche Hochschulabschlüsse, siehe: QR DH (2005); (b) Qualifications Framework European Higher Education Area, siehe: QF EHEA (2005); (c) Qualifikationsrahmen Ingenieurwissenschaften/Informatik, siehe: Hoffmann, M. H. W. et. al. (2008); (d) Dublin Descriptors.

A-PhD-3 haben ein systematisches Verständnis ihres (inter)disziplinären Forschungsgebietes der Sozialen Arbeit der Fertigkeiten und Methoden nachgewiesen, die in der Forschung in diesem Gebiet angewandt werden. (a)

B. Beschreibung, Analyse und Bewertung

PhD/Dr-Level- Absolventinnen und Absolventen

B-PhD-1 verfügen über die Fähigkeit, wissenschaftliche Fragestellungen der Sozialen Arbeit selbständig zu identifizieren und zu beschreiben. (a)

B-PhD-2 beherrschen die wissenschaftliche kritische Analyse, Entwicklung und Synthese neuer und komplexer Ideen in der Sozialen Arbeit. (b)

B-PhD-3 sind befähigt, komplexe Situationen und Prozesse wissenschaftlich zu analysieren, Probleme zu identifizieren und daraus konkretisierte Ziele für wissenschaftliches Vorgehen abzuleiten, Lösungswege aufzuzeigen und zu bewerten. (c)

C. Planung und Konzeption von Sozialer Arbeit

PhD/Dr-Level- Absolventinnen und Absolventen

C-PhD-1 sind befähigt, wesentliche Forschungsvorhaben und Entwicklungsprojekte in der Sozialen Arbeit mit wissenschaftlicher Integrität selbständig zu konzipieren. (a)

C-PhD-2 sind befähigt zur Akquise und Kostenplanung von Forschungs- und Entwicklungsprojekten.

D. Recherche und Forschung in der Sozialen Arbeit

PhD/Dr-Level- Absolventinnen und Absolventen

D-PhD-1 haben durch die Vorlage einer wissenschaftlichen Arbeit einen eigenen Beitrag zur Forschung in der Sozialen Arbeit geleistet,

3 Der Begriff Forschung wird entsprechend der Bedeutung im Glossar der *Dublin Descriptors* verwendet: „Das Wort ‚Forschung‘ wird verwendet, um eine große Bandbreite von Aktivitäten abzudecken, deren Kontext häufig auf ein Studienfach bezogen ist; der Begriff bezeichnet hier ein sorgfältiges Studium, oder eine sorgfältige Untersuchung, die auf einem systematischen Verstehen und einem kritischen Bewusstsein von Wissen beruht. Das Wort wird unter Einbeziehung der Spannweite von Aktivitäten verwendet, die originelles und innovatives Arbeiten im gesamten Spektrum akademischer, professioneller und technologischer Felder, inklusive der Geisteswissenschaften, traditioneller, performativer und anderer kreativer Künste fördern. Es wird nicht in einem limitierten oder restriktiven Sinn verwendet, oder lediglich bezogen auf eine traditionelle ‚wissenschaftliche Methode‘“ (ebd.).

- der die Grenzen des Wissens erweitert und einer nationalen oder internationalen Begutachtung durch Fachwissenschaftler standhält. (a, b, d)
- D-PhD-2 haben die Beherrschung der Fertigkeiten und Methoden nachgewiesen, die in der Forschung in ihrem Spezialgebiet der Sozialen Arbeit angewandt werden.
- D-PhD-3 sind befähigt, substantielle Forschungsvorhaben der Sozialen Arbeit zu gestalten und in der Wissenschaft und/oder der Praxis der Sozialen Arbeit zu implementieren. (d)
- D-PhD-4 können die Qualitätssicherung ihrer Forschungs- und Entwicklungsarbeit gewährleisten.
- D-PhD-5 sind fähig, interdisziplinäre und internationale Forschungs- und Entwicklungsteams alleinverantwortlich zu führen.
- D-PhD-6 können verantwortlich die personellen, finanziellen und sächlichen Ressourcen von Forschungs- und Entwicklungsprojekten in der Sozialen Arbeit unter Berücksichtigung wissenschaftlicher Standards und wirtschaftlicher Randbedingungen verwalten und steuern.
- D-PhD-7 können andere Personen im Rahmen von Forschungs- und Entwicklungsarbeiten anleiten und deren weitere wissenschaftliche Qualifikation begleiten.
- D-PhD-8 sind in der Lage, Erkenntnisse aus ihren Spezialgebieten mit Fachkolleginnen und -kollegen im internationalen Diskurs zu behandeln.

E. Organisation, Durchführung und Evaluation in der Sozialen Arbeit
PhD/Dr-Level- Absolventinnen und Absolventen

- E-PhD-1 sind befähigt, Organisation, Durchführung und Evaluation durch explizite wissenschaftliche Prozesse zu ergänzen.

F. Professionelle allgemeine Fähigkeiten und Haltungen in der Sozialen Arbeit
PhD/Dr-Level- Absolventinnen und Absolventen

- F-PhD-1 sind fähig zur Teilnahme am internationalen akademischen Diskurs in der Sozialen Arbeit.
- F-PhD-2 können Erkenntnisse eigener Forschung oder von Dritten vor akademischem Publikum vortragen sowie an Laien vermitteln. (a)
- F-PhD-3 sind in der Lage, die Folgen ihres Forschens und die Konsequenzen wissenschaftlicher Erkenntnisse für die Soziale Arbeit, für

- Einzelne, für Gruppen und die Gesellschaft kritisch zu reflektieren und zu diskutieren.
- F-PhD-4 können den gesellschaftlichen, wissenschaftlichen und/oder kulturellen Fortschritt einer Wissensgesellschaft im Forschungs-, Entwicklungs- und Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit vorantreiben. (b, d)
- F-PhD-5 wissen sich dem Ethos wissenschaftlichen Arbeitens in unabhängiger Planung, Umsetzung, Bewertung und Anwendung von wissenschaftlicher Forschung und Erkenntnis verpflichtet.

6 Systematische Zuordnung zum QR SARb

Der QR SARb verfolgt in seiner Systematik eine Orientierung am professionellen Handeln in der Sozialen Arbeit. Damit soll berücksichtigt werden, dass unterscheidbare akademische Vorbildungen nicht unmittelbar Teilzuständigkeiten im Rahmen einzelner professioneller Prozesse erzeugen. Vielmehr können Kompetenzzuweisungen im Sinne der Reichweite von Gesamtverantwortung unterschieden werden, deren Begründung durch eine erweiterte bzw. spezialisierte wissenschaftliche Expertise begründet werden können.

Für das Promotionslevel folgt daraus die Besonderheit, dass nahezu ausschließlich die wissenschaftliche, spezialisierte zusätzliche Expertise als Ergänzung des Qualifikationsprofils verstanden werden muss. Der Begriff *employability* gelangt an dieser Stelle – innerhalb eines hochschulischen Qualifikationsrahmens – zum notwendigen, klärenden Verständnis. Die damit gemeinte Beschäftigungsbefähigung kann nur indirekt als Erweiterung des individuellen Qualifikationsprofils zur konkreten Umsetzung an einem konkreten Arbeitsplatz verstanden werden. Vielmehr teilt sich an dieser Stelle offensichtlich, was in den Qualifikationsrahmen durch die unterschiedliche Logik von wissenschaftlicher Arbeit und sonstiger Arbeit einer wissenschaftlich ausgebildeten Person vermischt ausgedrückt wird:

- A) Wissenschaftliche Ausbildung bereitet für wissenschaftliche Tätigkeit durch sukzessive selbständige Beteiligung vor und vermittelt so die Befähigung zur Generierung neuen Wissens, das mit wissenschaftlichen Methoden gewonnen wird. Sie befähigt weiterhin, solche Wissensbestände zu verstehen und – wiederum wissenschaftlich – zu prüfen und zu beurteilen.
- B) Professionelles Handeln im allgemeinen Beschäftigungssystem gründet ggf. auf wissenschaftlichen Erkenntnissen und Methoden und bedarf daher der Befähigung, relevante Wissensbestände zu verstehen und – wissenschaftlich – zu prüfen und zu beurteilen. Gezielte, bedarfsorientierte Erweiterung von aktuellen Wissensbeständen muss durch wissenschaftli-

che Methoden gewonnen werden. Je näher das spezifische professionelle Handeln der wissenschaftlichen Tätigkeit kommt, desto größer ist die Passung von hochschulischem Qualifikationsprofil (QR EHAE) und allgemeinem Qualifikationsprofil des lebensbegleitenden Lernens (EQR LLL).

Folgerichtig können die spezifischen wissenschaftlichen Qualifikationselemente innerhalb des QR SArb – unterscheidbar von allgemeinen professionellen Elementen – vorwiegend in der Kategorie *Recherche und Forschung* als *learning outcomes* zugeordnet werden. Damit wird zugleich festgehalten, dass die professionelle Befähigung in der Phase der BA/MA-Studien sich nicht nur graduell vom Promotionsstudium unterscheidet. Weiterhin wird die spezifische Charakteristik hochschulischer, wissenschaftlicher Ausbildung von den Lernmöglichkeiten anderer Qualifikationswege deutlich unterscheidbar. Es erscheint durchaus möglich, dass eine erweiterte Befähigung z. B. zur Planung und Konzeption von Sozialer Arbeit durch erfahrungsgeleitetes Lernen (*experience based*) oder durch Lernen am Arbeitsplatz (*work based*), also durch informelle, non-formale oder auch institutionelle Lernprozesse an anderer Stelle erworben werden kann. Und es ist somit auch vorgesehen, dass diese Q-Elemente zugeordnet und qualitativ berücksichtigt werden können. Es soll aber zugleich vermieden werden, dass diese Lernwege und ihre spezifischen Lernergebnisprofile vorschnell mit wissenschaftlichem Studium identisch gesetzt werden.

Die spezifisch wissenschaftliche Verpflichtung des QR SArb-Promotionslevels wird an der Kategorie E besonders deutlich. Organisation, Durchführung und Evaluation in der Sozialen Arbeit werden nicht gesondert bedient. Damit wird gesagt:

- A) Die Befähigung zur Organisation, Durchführung und Evaluation in der Sozialen Arbeit ist mit dem Master-Level umfassend erreicht worden.
- B) Die Erweiterung dieser Befähigung erfolgt in vollständiger Berücksichtigung wissenschaftlicher Anforderungen.
- C) Soweit diese wissenschaftlichen Befähigungen in der professionellen Handlung gebraucht werden, ergänzen sie das Qualifikationsprofil in der Kategorie E.
- D) Der QR SArb trägt der Realität der Arbeitswelt Rechnung, indem er die akademische Qualifikationsebene der Promotion von der beschäftigungsbezogenen Zuordnung zu höchstverantwortlichen Aufgabenbereichen absolut trennt. (Der Dr.-Titel hat jenseits des wissenschaftlichen Beschäftigungssystems keine unmittelbare qualifikatorische Relevanz auf dem Arbeitsmarkt. Umgekehrt hat die Bekleidung einer höchst verantwortli-

chen Position im allgemeinen Beschäftigungssystem keine unmittelbare qualifikatorische Relevanz für die wissenschaftliche Ausbildung/Tätigkeit.)

- E) Innerhalb von entsprechend konzipierten Promotionsstudiengängen können selbstverständlich Qualifikationselemente angestrebt werden, die z. B. die Kategorie E durch entsprechende Trainings oder Schulungen erweitern und damit spezifische Anforderungen des allgemeinen Beschäftigungssystems gesondert bedienen.

7 Promotion ohne Disziplin?

Angesichts der Tatsache, dass die Soziale Arbeit bisher in Deutschland nicht disziplinar als universitäre Wissenschaft verankert ist, stellt sich die Frage der Umsetzung eines QR-Profiles zur Promotion in besonderer Weise. Grundsätzlich ist zu konstatieren, dass die fachhochschulischen Standorte wissenschaftlicher Ausbildung, Entwicklung und Forschung in steigender Anzahl über institutionalisierte Kooperationen mit Universitäten im Ausland verfügen. Dort wird Soziale Arbeit als universitäres Fach gelehrt, und Promotionen erfolgen an entsprechenden Lehrstühlen/Fakultäten.

Innerhalb Deutschlands sind die aktuellen Bedingungen in den Bundesländern unterschiedlich. Sie reichen von der Einrichtung gemeinsamer Graduiertenkollegs über kooperative Promotionen im Verfahren der Einzelbetreuung bis hin zur kategorischen Ablehnung jeglicher Zusammenarbeit durch die Universitätsprofessorinnen und -professoren aus fach- und standespolitischen Gründen. Sieht man von der fundamentalen Verweigerung (und damit Selbstisolation) durch die Universität einmal ab, so bleibt eine Reihe praktikabler Vorgehensweisen:

- A) An Fakultäten mit Promotionsberechtigung werden FH-Professoren an der Betreuung von Promotionsarbeiten beteiligt.
- B) Es werden Graduiertenkollegs unter Beteiligung von FH-Fakultäten eingerichtet.
- C) Die Doktorarbeiten werden an nahestehenden Disziplinen angebunden.
- D) Die Promotionsberechtigung wird an ausgewiesene Fachhochschulfakultäten oder forschungsbezogene Verbände von Fachhochschulen verliehen.

8 Gemeinsam stärker?

Auch wenn die jüngeren Versuche diskreditiert wurden (Bauer 2006), Zusammenarbeit bleibt eine vernünftige Perspektive für die Soziale Arbeit und die Erziehungswissenschaft (vgl. Bartosch et al. 2005). Es wäre sehr einfach

möglich, die Forschungsstärke für die gemeinsamen Arbeitsfelder deutlich zu erhöhen. Damit würden beide wissenschaftlichen Bereiche profitieren und die Präsenz der Sozialen Arbeit in der Gesellschaft erhöht – eine so notwendige wie lohnende Perspektive. Schließlich geht es um soziale Innovation und sozialen Frieden. Kein geringer Einsatz.

Literatur

- Bartosch, U. (2004): Sozialarbeitspädagogik als Vorbereitung für die Praxis?, Essay zur Pädagogik in der Sozialen Arbeit. In: Pädagogischer Rundbrief, 54. Jg., Heft 3, S. 2–10.
- Bartosch, U./Buttner, P./Filsinger, D./Otto, H.-U./Schweppe, C./Thole, W. (2005): Münsteraner Erklärung. Die Zukunft der Sozialen Arbeit gemeinsam gestalten. Zu den Aufgaben der Hochschulen in der Neubestimmung der Qualifizierungslandschaft. In: Sozial Extra, Heft 11, S. 27.
- Bartosch, U./Maile, A./Speth C. u. a. (2007): Qualifikationsrahmen Soziale Arbeit. In: HRK (Hrsg.): Bologna-Reader II. Neue Texte und Hilfestellungen zur Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses an deutschen Hochschulen. Bonn: HRK, S. 280–295.
- Bartosch, U. (2007): Der fachliche Qualifikationsrahmen – ein Schreckgespenst? In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.): Qualitätsorientierte Hochschulsteuerung und externe Standards, Beiträge zu einer Veranstaltung des Projekts Qualitätssicherung der Hochschulrektorenkonferenz am 2./3.11.2006 in Bonn, [Beiträge zur Hochschulpolitik 12/2007], Bonn, S. 125–140.
- Bauer, R. (2006): Münsteraner Verklärung, Ein kommentierender Beitrag. In: Sozial Extra, Vol. 30, Nr. 1, S. 34–35.
- Dublin Descriptors (2004): Shared ‚Dublin‘ Descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards, A report from a Joint Quality Initiative in formal group, 18 October 2004, 5 pages. Verfügbar unter: http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/EUA1_documents/dublin_descriptors.pdf. [Zugriff 12.10.08]
- EQR LLL (2007, 2006): Der Europäische Qualifikationsrahmen. In: HRK (Hrsg.): Bologna Reader II. Neue Texte und Hilfestellungen zur Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses an deutschen Hochschulen, Bonn, Februar 2007, S. 251–260.
- Gehmlich, V. (2008): Die Einführung eines Nationalen Qualifikationsrahmens in Deutschland – DQR – Untersuchung der Möglichkeiten für den Bereich des formalen Lernens, Typoskript. Osnabrück.
- Greisler, P. (2007): Forschungspolitisches Statement. In: HRK (Hrsg.): Quo vadis Promotion? Doktorandenausbildung in Deutschland im Spiegel internationaler Erfahrungen, Beiträge zur Hochschulpolitik 7/2007, Bonn 2007, S. 12–19.
- Hoffmann, M. H. W./Grünberg, J./Hampe, M. J./Heiß, H. U./Schmitt, H. (2008): Der Europäische Qualifikationsrahmen EQR und seine Auswirkungen auf Akkreditierungsprozesse im Bereich der Ingenieurwissenschaften und der Informatik. In: ASIIN-Newsletter 2, Mai 2008, S. 10–12. Verfügbar unter: http://www.asiin.de/deutsch/download/ASIIN-Newsletter_02_Mai_2008.pdf.

- Hopbach, A. (2005): Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse. In: Benz, W./Kohler, J./Landfried, K. (Hrsg.): Handbuch Qualität und Lehre. Berlin 2005, D 1.5, S. 1–28.
- QF EHEA (2005): Ministry of Science, Technology and Innovation, A Framework for Qualifications of the Higher Education Higher Education Area, Bologna Working Group on Qualifications Frameworks. Copenhagen: Ministry of Science, Technology and Innovation.
- Mitchell, T. N. (2005): Integration von „Bologna“-Anforderungen als Elementaraspekt der Curricularentwicklung. In: Benz, W./ Kohler, J./ Landfried, K. (Hrsg.): Handbuch Qualität und Lehre, Berlin 2005, E 1.3, S. 1–18.
- QR DH (2007, 2005): Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse (BMBF, KMK, HRK 2005). In: HRK (Hrsg.): Bologna Reader II. Neue Texte und Hilfestellungen zur Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses an deutschen Hochschulen, Bonn 2007, S. 239–250.
- Rathjen, J. (2007): Qualifikationsrahmen – Ziele und Entwicklungen (HRK 2006). In: HRK (Hrsg.): Bologna Reader II. Neue Texte und Hilfestellungen zur Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses an deutschen Hochschulen, Bonn, S. 231–238.
- Schermutzki, M. (2007): Lernergebnisse – Begriffe, Zusammenhänge, Umsetzung und Erfolgsermittlung. Lernergebnisse und Kompetenzvermittlung als elementare Orientierungen des Bologna-Prozess. In: Benz, W./Kohler, J./Landfried, K. (Hrsg.): Handbuch Qualität und Lehre, Berlin 2007, E 3.3, S. 1–29.
- Schröder-Kühne, S. (2007): Schlüsselkompetenzen per Curriculum. In: HRK (Hrsg.): Quo vadis Promotion? Doktorandenausbildung in Deutschland im Spiegel internationaler Erfahrungen, Beiträge zur Hochschulpolitik 7/2007, Bonn, S. 99–104.
- Walter, T. (2006): Der Bologna-Prozess. Ein Wendepunkt europäischer Hochschulpolitik? Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.