

Papenkort, Ulrich

Akademisierung. Auch eine Geschichte der Hochschule

Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung 32 (2023) 1/2, S. 137-149



Quellenangabe/ Reference:

Papenkort, Ulrich: Akademisierung. Auch eine Geschichte der Hochschule - In: Die Hochschule : Journal für Wissenschaft und Bildung 32 (2023) 1/2, S. 137-149 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-322868 - DOI: 10.25656/01:32286

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-322868>

<https://doi.org/10.25656/01:32286>

in Kooperation mit / in cooperation with:



Institut für Hochschulforschung (HoF)
an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

<https://www.hof.uni-halle.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird 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 der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

die hochschule

journal für wissenschaft und bildung

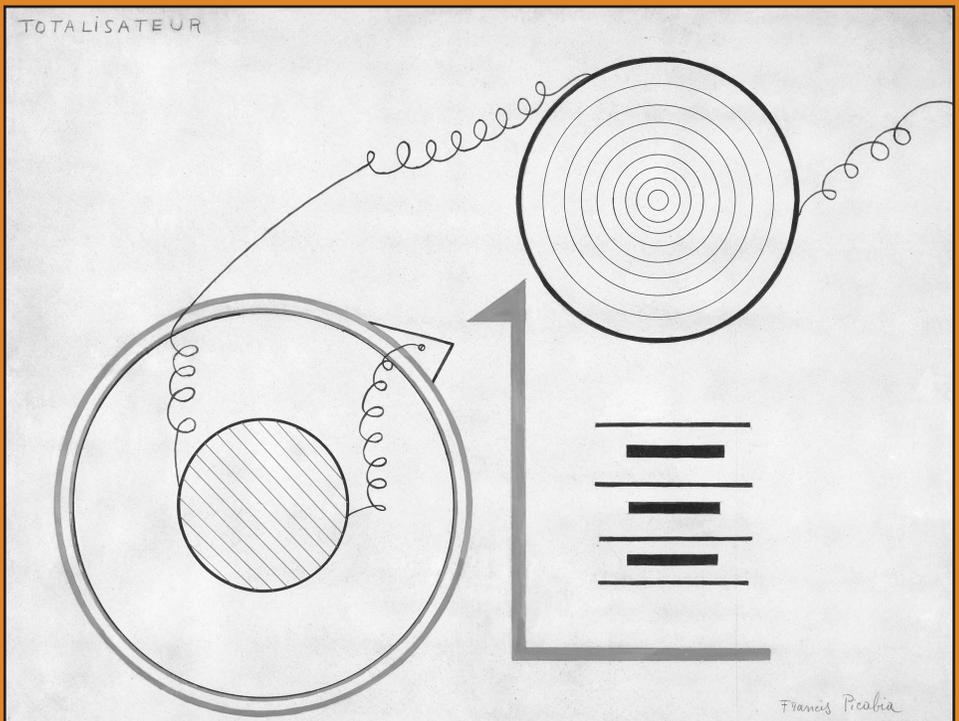
1–2/2023

32. Jahrgang

Justus Henke | Annika Felix | Katja Knuth-Herzig (Hrsg.)

Vermittelnde Expertise

Schnittstellen von Management und Kommunikation
im Wissenschaftssystem



Akademisierung

Auch eine Geschichte der Hochschule

Ulrich Papenkort

Mainz

2019 feierten die zu der Zeit 216 Hochschulen für Angewandte Wissenschaften, früher und teilweise immer noch Fachhochschulen genannt, ihr gemeinsames 50jähriges Jubiläum. 1969 waren die ersten Hochschulen dieses Typs gegründet worden. Damit war eine Art von Hochschule etabliert worden, die es bis heute so nur in Deutschland, seit 1990 in Österreich und seit 1995 in der Schweiz gibt, in etwa vergleichbar noch in den Niederlanden und skandinavischen Ländern.¹

Die Hochschulen für Angewandte Wissenschaften verdanken sich, so meine erste These, einem Prozess der Akademisierung. Gemeint ist der Prozess der vollständigen oder anteiligen Verlagerung der Berufsbildung von beruflichen Schulen auf bestehende oder eigens gegründete Hochschulen, also die Akademisierung des beruflichen Bildungssystems, ob als Voll- oder Teilakademisierung. Dieser Prozess dürfte mehr oder minder auf hiesige Verhältnisse beschränkt sein, „weil international, anders als in Deutschland, in der Regel nicht zwischen Berufsausbildung und hochschulischer (Aus-)Bildung unterschieden wird“ (Lenzen 2015: 12) bzw. die Berufsausbildung weniger elaboriert aufgestellt ist als in Deutschland.

Ich vertrete zweitens die These, dass sich die Gründung der Fachhochschulen Ende der 1960er und Anfang der 1970er Jahre nicht einer ersten Welle der Akademisierung verdankt, diese vielmehr nur die jüngs-

¹ Der Beitrag geht auf einen Festvortrag zurück, den der Autor anlässlich des 50jährigen Jubiläums einer Hochschule für Angewandte Wissenschaften gehalten hat.

te in einer langen Folge war, die bis zu den ersten Universitäten im Mittelalter zurückreicht. Das ist zugegeben eine überraschende, nichtsdestotrotz gut begründbare These. Damit konstruiere ich, im gegebenen Rahmen nur holzschnittartig, eine andere als die in Deutschland übliche Geschichte der Hochschulen, die zugleich fast nur eine Geschichte der Universität ist.

1. Eine gegenläufige Geschichte der Hochschule

Meine Geschichte hebt die Standarderzählung nicht aus, relativiert sie aber. In diesem bis heute wirkmächtigem Narrativ war zuerst vom „Wesen der Universität“ (Spranger 1910), zuletzt von der „Idee und Gestalt der deutschen Universität“ (Schelsky 1963) die Rede, die von bekannten Intellektuellen des späten 18. und frühen 19. Jahrhunderts, insbesondere von Wilhelm von Humboldt vorgedacht worden und in und mit der 1810 gegründeten, heute „Humboldt-Universität zu Berlin“ genannten Hochschule Wirklichkeit geworden sei. Inzwischen dürfte klar sein, dass sowohl die Rolle Humboldts für die(se) Universität als auch die der Universität zu Berlin selbst in der Realität nicht oder nur ansatzweise diesem Narrativ entsprachen, das erst Anfang des 20. Jahrhunderts vor allem durch Carl Heinrich Becker und Eduard Spranger etabliert und dann rückwärtig projiziert worden ist. Paletschek spricht zugespitzt von der „Erfindung der Humboldtschen Universität“ (Paletschek 2002).

Als organisierendes Zentrum dieser Idee der Universität galt und gilt die philosophische Fakultät vor ihrer Ausdifferenzierung bzw. ausdifferenziert in ihrer geisteswissenschaftlichen Variante. Zu ihren leitenden Prinzipien gehören die Freiheit und Einheit von Forschung und Lehre, auch deren Zweckfreiheit, mitunter auch die Einheit der Wissenschaft (ebd.: 184). Die Zeit vor dieser Berliner Universität wird in der Standarderzählung zur Vorgeschichte, die Zeit danach, spätestens seit den 1960er Jahren und den rasant steigenden Studierendenzahlen, zur Verfallsgeschichte erklärt. Es wäre noch zu klären, ob oder inwieweit sich die fachliche Historiographie der (deutschen) Universität nach der „Erfindung der Humboldtschen Universität“ von diesem Narrativ zu einer rückwärts projizierten Geschichtsschreibung hat beeinflussen lassen.

Als Hintergrundfolie meiner alternativen Geschichtsschreibung dient mir die Theorie der Universität Talcott Parsons aus dem Jahre 1973, die erst 1990 ins Deutsche übersetzt worden ist (Parsons 1990). Er unterscheidet vier Funktionen, die sich auch zu inneruniversitären Strukturen kristallisiert haben. Von ihm mitgemeint, aber nur am Rande ausgesprochen, gelten diese vier Funktionen für das gesamte Hochschulwesen bzw.

das tertiäre Bildungssystem. Sie können in unterschiedlichen Hochschularten qualitativ und quantitativ unterschiedlich erfüllt werden.

Hochschulen qualifizieren zu akademischen Berufen: auf der einen Seite zu Theoretikern im Rahmen von wissenschaftlichen Disziplinen, also zu Natur-, Geistes- und Sozialwissenschaftlern, auf der anderen Seite zu Praktikern im Kontext von Professionen, historisch am längsten zu Medizinern, Juristen und Theologen. In den USA studieren die zukünftigen Theoretiker an den *graduate faculties*, die Praktiker an den *professional schools*. Damit sind die beiden ersten Funktionen angedeutet, die Parsons unterschieden hat: die Qualifikation zu theoretischen und Qualifikation zu praktischen akademischen Berufen. Die beiden anderen Funktionen sind nicht so eng an fachliche Grenzen gekoppelt und überschreiten sie verschiedentlich. Hier geht es mehr um Allgemein- als um Berufsbildung, nämlich um den gebildeten Bürger in individueller, den Intellektuellen in gesellschaftlicher Hinsicht. Dem gebildeten Bürger gilt in den USA das *undergraduate college*, während der Intellektuelle strukturell freischwebend bleibt.²

In diesem Beitrag gehe ich nur auf die beiden fachlich angelegten Funktionen eines akademischen Berufs ein: den theoretischen Beruf *für* die Wissenschaft und den praktischen *durch* die Wissenschaft.

Die Qualifikation für theoretische akademische Berufe ist für Parsons die Kernfunktion des Hochschulwesens. Sie hat zwei Seiten: Forschung und Lehre. Die Lehre, die hier gemeint ist, bezieht sich eng auf die Forschung. So heißt es in § 2 Abs. 2 des Hochschulrahmengesetzes: „Die Hochschulen fördern ... den wissenschaftlichen ... Nachwuchs“. Anders gesagt geht es in dieser Art von Lehre um die an wissenschaftlichen Disziplinen ausgerichtete Qualifikation für theoretische akademische Berufe. In denen wird „Wissenschaft als Beruf“ betrieben, um eine berühmte Rede Max Webers aus dem Jahre 1917 zu zitieren. Für diese Kernfunktion und, so meine These, nur für diese steht das Humboldt-Modell der Einheit von Forschung und Lehre. Auf der einen Seite reflektieren sich die Forschenden in der Lehre. Auf der anderen Seite beteiligen sich die Studierenden an der Forschung und lernen *en passant* Forschung. Im Prinzip ein handwerkliches Modell von Meister und Lehrling. Auf diese Kernfunktion bezieht sich die humboldtsche Standarderzählung vom Aufstieg und Verfall der Universität, genauer der philosophischen Fakultät, noch genauer in ihrer geisteswissenschaftlichen Variante.

² Von der Rolle des Intellektuellen abgesehen waren die drei anderen Funktionen in den 1920er Jahren in Deutschland Thema einer hochschulpolitischen Diskussion zwischen den Positionen einer Vereinigung der Funktionen in der Universität und ihrer Verteilung auf verschiedene hochschulische Hochschultypen (Paletschek 2002: 192).

Die zweite berufliche Funktion, die Parsons nicht zum akademischen Kern rechnet, ist die an Professionen (Stichweh 1994b) statt an Disziplinen ausgerichtete Ausbildung für praktische akademische Berufe. Forschung und Lehre sind hier weitgehend entkoppelt. Der entsprechende Passus im Hochschulrahmengesetz lautet: Die Hochschulen „bereiten auf berufliche Tätigkeiten vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden ... erfordern“ (§ 2 Abs. 1).

Mein Fokus liegt auf dieser zweiten beruflichen Funktion. Für sie, die ich nicht als Nebenfunktion, sondern als zweite Kernfunktion verstehe, erzähle ich eine andere, von der Standarderzählung abweichende Hochschulgeschichte. Ich unterteile diese Geschichte in sechs Etappen, metaphorisch „Wellen“ genannt. Jede dieser Wellen besteht aus einer Akademisierung und führt jeweils von einer Berufsausbildung zum Studium.

2. Die Akademisierung der rechtlichen, ärztlichen und geistlichen Berufsbildung

Die erste Welle der Akademisierung ist so alt wie die Universität selbst, die lange der einzige Typ von Hochschule blieb, und erfolgte im Mittelalter. Als älteste Universität überhaupt gilt die im italienischen Bologna. Sie ist um 1088 entstanden.

Im Mittelalter hatte sich nach etlichen Gründungen in Italien, Frankreich, England und Spanien, mit der 1348 in Prag gegründeten Universität erstmals auch in Mitteleuropa und 1386 auch in den Grenzen des heutigen Deutschlands, und zwar in Heidelberg, ein Modell der Universität herausgebildet, das bis zum Ende des 18. Jahrhunderts europaweit Gültigkeit beanspruchen konnte. Nach diesem Muster bestand eine Universität aus vier Fakultäten. Ein Studium begann in der damals sogenannten „*facultas artium*“, übersetzt der „Fakultät der Künste“, besser der „Kunsterfertigkeiten“, um nicht an die schönen Künste zu denken. In Deutschland wurde sie später auch „*Artistenfakultät*“ genannt. Es wurden nicht alle Arten von Techniken gelehrt, sondern nur die als „frei“ titulierten geistigen statt der handwerklichen Künste: die „*artes liberales*“ statt der „*artes mechanicae*“. Da es sieben waren, hießen sie „*septem artes liberales*“.

Die Artistenfakultät galt innerhalb der Universität systematisch als untere Fakultät. Jedes Studium begann in dieser Fakultät. Wenn ein Studium fortgesetzt werden sollte, konnte man sich zwischen drei höheren Fakultäten entscheiden: der medizinischen, der juristischen und der theologischen Fakultät. Innerhalb dieser Fakultäten hatte die Theologie – „*theologia*“ – das höchste Prestige, die Medizin – „*ars medicina*“ – das geringste. Jura – „*iuris prudentia*“ – stand dazwischen. Vor der Hinter-

grundtheorie von Talcott Parsons könnte man die eine niedere Fakultät als *undergraduate college* der Allgemeinbildung und die drei höheren Fakultäten als *professional schools* für praktische akademische Berufe verstehen. Eine *graduate faculty*, in der Wissenschaft als Beruf ausgeübt und gelehrt wird, also die spätere philosophische Fakultät, war noch nicht in Sicht.

Inwiefern ist das Entstehen dieser vormodernen Universität mit einer Akademisierung verknüpft? Die drei höheren Fakultäten entstanden aus beruflichen Schulen, die es jeweils schon vor Ort gegeben hatte. Im Falle der um 1088 etablierten Universität in Bologna waren es Rechtsschulen, insbesondere die der sogenannten Glossatoren, bei der Anfang des 13. Jahrhunderts entstandenen Universität im französischen Montpellier Schulen der Medizin, deren wohl älteste (10. Jahrhundert), sicherlich bekannteste andernorts, und zwar im süditalienischen Salerno lag, und im Fall der ungefähr gleichzeitig begründeten Universität in Paris die Domschule von Notre Dame, damit eine kirchliche und theologische Schule.

Viele der ältesten Universitäten waren in ihren Anfangsjahren zuerst nur Fakultäten: in Bologna war es eine juristische, in Montpellier eine medizinische. Andere, wie die Pariser Universität, begannen mit zwei, einer theologischen und der Artistenfakultät. Wieder andere mit drei oder später sogar mit den dann üblichen vier Fakultäten. Keine Universität begann aber ohne eine der drei höheren Fakultäten, die auf die Berufe des Mediziners, Juristen und Theologen, der lange Zeit zugleich Priester war, vorbereiteten. Insofern deren Tätigkeiten freiberuflich ausgeübt wurden, der Mediziner also als niedergelassener Arzt, der Jurist als Anwalt arbeiteten, galten sie später als klassische Professionen.

3. Die erste Akademisierung der pädagogischen Berufsbildung

Wohl schon im Laufe des 18., spätestens in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts kam es, paradigmatisch mit der Idee und auch Realität der Universität in Berlin, zu einer Umkehrung in der Hierarchie der Fakultäten, wie sie Kant in seiner späten Schrift „Streit der Fakultäten“ (1798) programmatisch begründet hat. Die ehemals nur propädeutisch, also studienvorbereitend verfasste untere Artistenfakultät wurde als philosophische Fakultät aufgewertet und zur zentralen Fakultät einer Universität erklärt. Ihre propädeutische Funktion wurde auf die Schule aus- und verlagert, genauer auf das Gymnasium. Mit Parsons gedacht wurde aus dem *undergraduate college* eine *graduate faculty*.

Nun stand die reine, zweckfrei der Wahrheit verpflichtete Wissenschaft im Fokus. Gedanken an die Anwendung von Wissen und damit an

seine Nützlichkeit traten in den Hintergrund. Friedrich Schiller lobte in seiner Antrittsvorlesung als Geschichtsprofessor 1789 in Jena die Studierenden der philosophischen Fakultät als „philosophische Köpfe“ und stellte sie den abschätzig so titulierten „Brotgelehrten“ der alten oberen Fakultäten gegenüber. Innerhalb der drei oberen Fakultäten verlor die bisherige Rangordnung im Laufe der Jahrzehnte ihre Eindeutigkeit. Seit dem 20. Jahrhundert dürfte die medizinische Fakultät das höchste Prestige besitzen.

In einem zweiten Schritt erfolgte Jahrzehnte später noch eine Umkehrung der Hierarchie, diesmal nicht zwischen den Fakultäten, sondern innerhalb der neuen philosophischen Fakultät. Die Naturwissenschaften liefen den Geisteswissenschaften den Rang ab, damit die harten den weichen Wissenschaften. Selbst innerhalb der Naturwissenschaften kam es zu einer Umkehrung: die Physik rückte auf den ersten, die Chemie auf den zweiten und die Biologie auf den dritten Rang.

Die neue philosophische Fakultät zerfiel bald schon in zwei Fakultäten: eine geisteswissenschaftliche und eine mathematisch-naturwissenschaftliche. Nur die geisteswissenschaftliche wurde noch „philosophisch“ genannt. Damit bestand noch für eine Weile ein Status von insgesamt fünf Fakultäten: einer medizinischen, juristischen und theologischen und zweier philosophischen. Aber im Laufe des 20. Jahrhunderts differenzierten sich die beiden philosophischen Fakultäten in weitere aus, während die drei klassischen Fakultäten als Einheiten Bestand hatten und bis heute haben.

Inwiefern hat nun auch diese Entwicklung etwas mit der Akademisierung der Berufsbildung zu tun? Auf den ersten Blick überhaupt nichts. Im Gegenteil: Der Aufstieg der philosophischen Fakultät mit ihrem Wahrheitsanspruch spricht für eine Abwendung von einer der Nützlichkeit verpflichteten Berufsbildung. Tatsächlich entwickelte sich die philosophische Fakultät aber unter der Hand zu einer vierten beruflichen Fakultät, in der für zwei Berufe qualifiziert wurde. Zum einen wurden Forscher ausgebildet, die Wissenschaft als Beruf betreiben, nicht mehr, um einen nicht mehr üblichen Ausdruck aufzugreifen, Gelehrte (vgl. Plessner 1974). Die universitäre Kernfunktion der disziplinar orientierten Ausbildung für theoretische akademische Berufe etablierte sich. Zum anderen wurde in der philosophischen Fakultät für einen vierten praktischen akademischen Beruf ausgebildet: den des Lehrers, genauer den des Gymnasiallehrers. Mit den Worten des vielleicht bedeutendsten Geschichtsschreibers der deutschen Universitäten, Friedrich Paulsen, war die philosophische Fakultät in der Hauptsache „als Lehrerbildungsanstalt“ anzusehen (Paulsen 1966: 555).

Die philosophische Fakultät als *graduate faculty* mutierte unter der Hand zusätzlich zu einer pädagogischen Fakultät als einer vierten *professional school*. Nicht von ungefähr hießen die Gymnasiallehrer nach den verschiedenen Philologien, die als Wissenschaften einzelner Sprachen zusammen mit den anderen Geisteswissenschaften zuerst die philosophische Fakultät prägten, „Philologen“. „Die vier Standardfakultäten der alten europäischen Universität, Theologie, Philosophie, Recht und Medizin, dienten in erstere Linie der Ausbildung in den akademischen Berufen, wobei die philosophische Fakultät vor allem Lehrer ausbildete...“ (Parsons 1990: 299)

Zudem profilierten sich die ehemals oberen Fakultäten viel stärker als in den Jahrhunderten zuvor als berufliche Fakultäten. Ein Indiz ist z.B. die Einrichtung von Universitätskliniken in den medizinischen Fakultäten, wo die Praxis sowohl mit der Lehre als auch der Forschung verbunden werden konnte. Die Studiengänge in den oberen Fakultäten wurden jetzt nicht mit universitären, sondern mit staatlichen Prüfungen abgeschlossen, im Fall der theologischen Fakultät mit einer kirchlichen Prüfung. Entsprechend wurden keine akademischen Grade, sondern geschützte Berufsbezeichnungen verliehen. Das alles galt in der philosophischen Fakultät auch – aber auch nur für die Lehramtsstudiengänge. Der erwähnte Friedrich Paulsen resümiert, „dass die Gliederung in Fakultäten nicht aus dem Gesichtspunkt einer theoretischen Einteilung der Wissenschaften, sondern aus den Bedürfnissen der Gesellschaft ... entsprungen ist: sie brauchte und braucht noch gegenwärtig wissenschaftlich gebildete Geistliche, Richter, Aerzte und Lehrer. Die Universität ist also, so betrachtet, nichts als ein loser Verband von Fachschulen.“ (Paulsen 1966: 555)

4. Die erste Akademisierung der technischen und ökonomischen Berufsbildung

Vereinzelt Ende des 18., sonst im Laufe des 19. Jahrhunderts, wurden parallel zu den neuen Entwicklungen innerhalb der Universitäten neue Hochschultypen neben den Universitäten gegründet: die Technischen und die Handelshochschulen. Dieser Entwicklung entsprach in gewisser Weise im Schulsystem die Etablierung mathematisch-naturwissenschaftlicher Gymnasien neben den humanistischen, später auch den neusprachlichen. In beiden Fällen bzw. auf beiden Ebenen reagierte man auf ein Manko an technisch-ökonomischer Kompetenz, die im Anschluss an die industrielle Revolution dringend erforderlich geworden war.

Da sich die Universitäten bestenfalls mit mathematischen und naturwissenschaftlichen Grundlagen, nicht aber mit Technik befassten, musste eine wissenschaftlich fundierte Weiterentwicklung der Praxiskenntnisse aus anderen Quellen kommen. In Frankreich wurden zu diesem Zweck Ende des 19. Jahrhunderts polytechnische Schulen gegründet, die „*écoles polytechniques*“. Mit den neuen Hochschultypen erfolgte eine erste Akademisierung der technischen und ökonomischen Berufsbildung, die wiederum derjenigen kapitalistisch bedeutsamen gesellschaftlichen Sphäre in die Hände spielte, die Daniel Bell „*techno-ökonomische Ordnung*“ nennt (Bell 1991). Die technische Ausbildung erfolgte bisher auf polytechnischen Schulen, die ökonomische auf Handelsschulen.

Dabei bewiesen vor allem die Ingenieure gegenüber den Ärzten, Juristen, Theologen und Lehrern und in der Folge die Technischen Hochschulen gegenüber den Universitäten politische Durchschlagskraft. 1899 wurde, zunächst nur für die Ingenieure, der akademische Grad des Diploms eingeführt. Der Grad des deutschen Diplom-Ingenieurs gewann bald schon weltweit eine hohe Reputation. Die Technischen Hochschulen erhielten, ebenfalls 1899, das Promotionsrecht und damit einen den Universitäten vergleichbaren Status. Neben den Dr. phil. der philosophischen, den Dr. med. der medizinischen, den Dr. jur. der juristischen und den Dr. theol. der theologischen Fakultät trat erstmals ein fünfter Dokortitel: der Dr.-Ing. der Technischen Hochschulen.

Mit den Technischen und auch den Handelshochschulen wurde der Rahmen der auch „*Professionen*“ genannten praktisch akademischen und gesellschaftlich privilegierten Berufe in Frage gestellt und je nach Standpunkt verlassen oder erweitert. Bisher galt, dass sich diese Professionen gesellschaftlich bedeutsamen „*Sachthemen*“ widmen, wie Rudolf Stichweh schreibt. „Es konnte dann beispielsweise gesagt werden, es gehe um das Verhältnis des Menschen zu Gott (Theologie), zu anderen Menschen (Recht) und zu seinem Körper (Medizin), und damit entstand der Eindruck, es handle sich um eine vollständige Klassifikation aller Außenbeziehungen der Person“ (Stichweh 1994a: 363).

Mitnichten, könnte man sagen. Denn es fehlte das Verhältnis des Menschen zur äußeren Natur, für das sich die Ingenieurwissenschaften als zuständig erachten und, soweit es um Landwirtschaft und Industrie geht, auch die Wirtschaftswissenschaften. Es ist von zentraler Bedeutung, die Natur nicht losgelöst vom Menschen in den Blick zu nehmen, um Technik und Ökonomie schon im gedanklichen Ansatz sozial- und umweltverträglich gestalten zu können. Parsons schrieb dazu: „Die soziale Verantwortung ist ... Bestandteil der ... Rolle des Ingenieurs, weil das praktische Problem, das er lösen soll, stets Teil des umfassenderen Kom-

plexes der Anwendung der Physik im Interesse der Anpassung des Menschen an die Umwelt und der Kontrolle der Umwelt durch den Menschen ist“ (Parsons 1990: 332).

Insofern war es nur folgerichtig, als Karl Jaspers 1946, ein Jahr nach Kriegsende, für die Einführung einer neuen, nämlich einer technischen Fakultät an den Universitäten plädierte, auch durch die Integration von Technischen Hochschulen in die Universitäten (Jaspers 1946: 81). Fast unabhängig von dieser Idee, aber sie bestätigend, glichen sich die Universitäten und die neuen Hochschultypen im Laufe der Zeit aneinander an. Die Technischen Hochschulen erweiterten ihr inhaltliches Spektrum immer wieder um Themen jenseits von Technik und Ökonomie und die Universitäten im Gegenzug eben um technisch-ökonomische Themen und Fakultäten. Und es ist noch nicht allzu lange her, dass die Technischen Hochschulen in „Technische Universitäten“ umbenannt worden sind.

5. Die zweite Akademisierung der pädagogischen Berufsbildung

Nachdem die Berufsbildung der Gymnasiallehrer mit dem Aufstieg der philosophischen Fakultät akademisch geworden war, stand über 100 Jahre später die Akademisierung auch der Volksschullehrer an, die bisher nur an Lehrerseminaren ausgebildet worden waren. Die erfolgte ab 1925 mit der Gründung der Pädagogischen Akademien, ab 1960 in der alten Bundesrepublik Deutschland wie schon in der DDR vereinzelt seit dem Krieg „Pädagogische Hochschulen“ genannt.

Für die Pädagogischen Hochschulen kam es bald, wie schon bei den Technischen und Handelshochschulen, zu einer Angleichung an die Universitäten. Die Pädagogischen Hochschulen erweiterten ihr Themenspektrum und erhielten um 1970 in der alten BRD das Promotionsrecht und damit Universitätsrang. Die Angleichung führte in einem zweiten Schritt sogar, von den Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg abgesehen, zu einer Auflösung dieses Hochschultyps. Sie wurden, meist als eigene Fakultäten, in die Universitäten integriert.

6. Die zweite Akademisierung der technischen und ökonomischen Berufsbildung und die erste Akademisierung weiterer Berufsbildungen

Ab 1969 entstanden in der alten BRD durch Neugründungen oder Umwandlungen schon bestehender Ausbildungsstätten Fachhochschulen. Die Akademisierung nahm nun durch diesen neuen Hochschultyp erst

richtig Fahrt auf. Dafür hatten die Ministerpräsidenten der Bundesländer zuvor 1968 ein „Abkommen zur Vereinheitlichung auf dem Gebiet des Fachhochschulwesens“ geschlossen. Ab den 1990er Jahren folgten entsprechende Neugründungen und Umwandlungen in den neuen Bundesländern.

Ausgelöst wurde diese Akademisierung von berufspolitischen Initiativen aus den höheren technischen Fachschulen heraus, die auch allgemein als „Ingenieurschulen“ bezeichnet wurden, dann aber neben dem Maschinenbau der Ingenieurschulen i.e.S. auch den Hoch- und Tiefbau der Baugewerkeschulen umfassten. Diese Initiativen wurden maßgeblich durch den Verein Deutscher Ingenieure unterstützt. Durch die erste Akademisierung der technischen Berufsbildung war eine Lücke zwischen den Technischen Hochschulen auf der einen und den Gewerbeschulen auf der anderen Seite entstanden, die durch die höheren technischen Fachschulen für die mittlere Hierarchieebene in der Industrie im ersten Drittel des 20. Jahrhunderts zunehmend geschlossen worden war. Ab 1964 durften diese Ingenieurschulen den Titel „graduierter Ingenieur“ vergeben. Der wurde an den neuen Fachhochschulen bald schon durch den akademischen Grad des „Diplom-Ingenieurs“ abgelöst, zur Unterscheidung von den Technischen Hochschulen als „Dipl.-Ing. (FH)“.

Die Gründung von Fachhochschulen und der vorherige Erlass von notwendigen rechtlichen Rahmenbedingungen waren keine Selbstläufer und mussten politisch durchgesetzt werden. Denn innerhalb des Bildungssystems witterten sowohl die Universitäten als auch die Höheren Fachschulen Konkurrenz. Und innerhalb des Beschäftigungssystems fürchteten die Unternehmen eine geringere Praxistauglichkeit der Absolventen und wohl auch höhere Gehälter.

Die Bildungspolitik der Länder stand aber auf Seiten der Berufspolitik der Einrichtungen und Verbände. Die im Vergleich zu den Universitäten kürzeren Studienzeiten und höheren Lehrdeputate versprachen angesichts deutlich gestiegener und steigender Studierendenzahlen eine Entlastung der Universitäten und Vermeidung damals sogenannter Massenuniversitäten. Dieser schnelle und bis heute stetige Anstieg der Studierendenzahlen war und ist ein internationaler und nicht nur nationaler Trend. Eine ganze Reihe von Staaten, inzwischen auch Deutschland, sind schon längst in das Zeitalter der sogenannten „universal higher education“ eingetreten, in dem *qua definitionem* mehr als die Hälfte der nachwachsenden Generation ein Studium aufnimmt.

Damit standen und stehen „alle fortgeschrittenen Hochschulsysteme ... vor dem Problem, wie sie die Notwendigkeiten expandierender Breitenbildung mit den Erfordernissen der Spitzenforschung und der Qualifi-

kation erstklassigen wissenschaftlichen Nachwuchses vereinbaren können“, von Reinhard Kreckel „Spitze-Breite-Dilemma“ genannt (Kreckel 2010: 235). Im Kern geht es darum, die akademische Forschung von der Lehre zu entlasten. In Deutschland war die Entstehung von Fachhochschulen eine der möglichen strukturellen Lösungen des Problems. Sie führte wie in den Niederlanden, Österreich, Schweden und der Schweiz zu einer im wesentlichen binären Struktur des Hochschulsystems aus Universitäten für die Forschung und die an ihr ausgerichtete Lehre auf der einen Seite und Fachhochschulen für die beruflich orientierte Lehre auf der anderen Seite. Die Fachhochschulen bestehen, mit Parsons gesprochen, im Unterschied zu Universitäten nur aus „professional schools“.

Den berufspolitischen Initiativen aus der Technik schlossen sich bald schon höhere Fachschulen aus anderen Feldern an: insbesondere und ebenfalls mit starken, wenn auch nicht gleich starken politischen Gewicht Fachschulen für Wirtschaft, aber auch solche für die soziale Arbeit innerhalb des Sozialwesens, zahlenmäßig in geringerem Umfang auch Fachschulen für Gestaltung aus dem Feld der Kunst.

In fast allen Fällen lösten sich die höheren Fachschulen als Initiatoren der Akademisierung schlagartig oder schrittweise auf. Wie bei allen bisherigen Akademisierungen waren es Vollakademisierungen. Im Falle der neuen technischen und ökonomischen Diplom-Studiengänge zum Ingenieur und Betriebswirt handelte es sich nach der Gründung der Technischen und der Handelshochschulen im 19. Jahrhundert um eine zweite Akademisierung. Die damit gegebene akademische Doppelstruktur scheint keine besonderen Probleme verursacht zu haben und zu verursachen, weder auf Seiten des Hochschul- noch auf Seiten des Beschäftigungssystems. Die Akademisierungen zu Studienangeboten der sozialen Arbeit und Gestaltung waren dagegen erstmalige Akademisierungen.

7. Die Akademisierung von Gesundheitsfach- und Erziehungsberufen

Das fachliche Portfolio der Fachhochschulen aus Technik und Ökonomie, aus sozialer Arbeit und Gestaltung blieb für etwa zwei Jahrzehnte relativ stabil, bis es dort im Feld der personenbezogenen Dienstleistungen nach der Sozialen Arbeit in den Bereichen Gesundheit und Erziehung zu weiteren Akademisierungen kam.

In den 1990er Jahren wurden Pflegestudiengänge eingerichtet. Ab 2001 folgten Studiengänge für nichtärztliche Therapieberufe, nämlich für Ergotherapie, Logopädie und Physiotherapie. Ab 2004 schlossen sich

Studiengänge der Pädagogik der frühen Kindheit und ab 2008 für das Hebammenwesen an. Im Unterschied zu den ersten Akademisierungen, die zur Gründung der Fachhochschulen führten, waren es diesmal keine Voll-, sondern nur Teilakademisierungen. Die beruflichen Fachschulen blieben bestehen und stellen nach wie vor den größten Teil der Berufsanfänger. Nur bei den Hebammen ist inzwischen eine Vollakademisierung gelungen, die sogar gesetzlich verbrieft ist und auf das Jahr 2020 datiert werden kann.

In der Zählung des Statistischen Bundesamts fällt an den Hochschulen für Angewandte Wissenschaften der Studienbereich der Gesundheitswissenschaften, zu denen die Pflegewissenschaft, die nichtärztlichen Therapien und die Gesundheitspädagogik gerechnet werden, inzwischen nach der Zahl der Studierenden deutlich ins Gewicht. Er steht nach den Wirtschaftswissenschaften, der Informatik, dem Sozialwesen und dem Maschinenbau auf dem fünften Rang. Mit einigem Abstand schließt sich die Gestaltung an, weit abgeschlagen folgt die Pädagogik der frühen Kindheit.

8. Auch eine Geschichte der Hochschulen

Die Geschichte der Hochschule, die ich hier nur kurz und grob skizziert und mehr erzählt als erklärt habe, ist erstens eine Geschichte der Hochschule, keine nur der Universität. Genauer ist sie, von der von Moraw (1982: 8) im Sinne der klassischen humboldtschen Standarderzählung „vor-klassischen“ Zeit abgesehen, eine Geschichte der deutschen Hochschule, noch genauer eine der deutschen Hochschulen bzw. des deutschen Hochschulwesens. Sie ist im Sinne des zweiten Opus Magnus von Jürgen Habermas (2019) „Auch eine Geschichte der Hochschule“. Sie ist weder die Geschichte noch der Hochschule, sondern *eine* Geschichte der Hochschulen – unter dem Aspekt der Akademisierung.

Als andere Geschichte der Hochschule(n) beansprucht sie nicht mehr und nicht weniger als einen anderen Blick auf die Hochschule(n), der vielleicht ungewöhnlich ist, aber nichtsdestotrotz anregend sein könnte: anregend für weitere und vertiefte Geschichten.

Literatur

Bell, Daniel, Die kulturellen Widersprüche des Kapitalismus (Frankfurt: Campus, 1991).

Jaspers, Karl, Die Idee der Universität (Berlin/Heidelberg: Springer, 1946).

Habermas, Jürgen, Auch eine Geschichte der Philosophie. 2 Bde. (Berlin: Suhrkamp, 2019).

- Kreckel, Reinhard, Zwischen Spitzenforschung und Breitenausbildung: Strukturelle Differenzierungen an deutschen Hochschulen im internationalen Vergleich, in *Bildungsungleichheit revisited: Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule*, hrsg. von Heinz-Hermann Krüger, Heinz-Hermann, Ursula Rabe-Kleberg, Rolf-Torsten Kramer und Jürgen Budde (Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 2010), 235–258.
- Lenzen, Dieter, *Eine Hochschule der Welt. Plädoyer für ein Welthochschulsystem* (Wiesbaden: Springer VS, 2015).
- Moraw, Peter, Aspekte und Dimensionen älterer deutscher Universitätsgeschichte, in *Academia Gissensis. Beiträge zur älteren Gießener Universitätsgeschichte*, hrsg. von Peter Moraw und Volker Press (Marburg: Elwert 1982), 1–43.
- Paletschek, Sylvia, Die Erfindung der Humboldtschen Universität. Die Konstruktion der deutschen Universitätsidee in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts, in *Historische Anthropologie* 10 (2002), 183–205.
- Paulsen, Friedrich, *Die deutschen Universitäten und das Universitätsstudium* (Hildesheim: Olms 1966).
- Parsons, Talcott, und Gerald M. Platt, *Die amerikanische Universität: Ein Beitrag zur Soziologie der Erkenntnis* (Frankfurt: Suhrkamp, 1990).
- Plessner, Hellmuth, *Zur Soziologie der modernen Forschung und ihrer Organisation in der deutschen Universität* (1924), in *Diesseits der Utopie von Hellmuth Plessner* (Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1974).
- Schelsky, Helmut, *Einsamkeit und Freiheit. Idee und Gestalt der deutschen Universität und ihrer Reformen* (Reinbek: Rowohlt, 1963).
- Spranger, Eduard, *Über das Wesen der Universität* (Leipzig: Meiner, 1910).
- Stichweh, Rudolf, Professionalisierung, Ausdifferenzierung von Funktionssystemen, Inklusion, in *Wissenschaft, Universität, Professionen* von Rudolf Stichweh (Frankfurt: Suhrkamp, 1994a), 362–378.
- Stichweh, Rudolf, Professionen und Disziplinen: Formen der Differenzierung zweier Systeme beruflichen Handelns in modernen Gesellschaften, in *Wissenschaft, Universität, Professionen* von Rudolf Stichweh (Frankfurt: Suhrkamp, 1994b), 278–336.

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

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

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

<https://www.die-hochschule.de>

Kontakt Redaktion: peer.pasternack@hof.uni-halle.de

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

ISSN 1618-9671, ISBN 978-3-937573-91-5

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 vor allem dem Transfer hochschulforscherischen Wissens in die Praxis der Hochschulentwicklung widmen.

Artikelmanuskripte werden elektronisch per eMail-Attachment erbeten. Ihr Umfang soll 27.000 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 >> Redaktion.

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

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

Abbildung vordere Umschlagseite: Francis Picabia, Totalisateur (Totalizador), 1922, Reg. Number AD04958, © Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía

Vermittelnde Expertise. Schnittstellen von Management und Kommunikation im Wissenschaftssystem

<i>Justus Henke, Annika Felix, Katja Knuth-Herzig:</i> Wissenschaftsmanagement und -kommunikation. Schnittstellen der Organisation von Wissenschaft	7
<i>Julia Wiethüchter:</i> Fördermittelgeber als unsichtbare Forschungspartner. Epistemische Ungerechtigkeit in globalen Forschungsk Kooperationen	20
<i>Claudia Wendt:</i> Die „Europäischen Hochschulen“ und der „Collaborative Turn“. Eine Bestandsaufnahme	31
<i>Sebastian Gallitschke:</i> Kooperationen, Kollaborationen, Allianzen. Zum Zusammenhang von universitärem Organisationswandel und Universitätskooperationen.....	42
<i>Ursula M. Müller:</i> Zusammenarbeit baden-württembergischer Hochschulrechenzentren in Zeiten von Digitalisierung und Pandemie. Hemmnisse, Projekte, Lösungen.....	54
<i>Jan Lauer:</i> Vertraut das Wissenschaftsmanagement der Verwaltung? Die Funktion von Vertrauen gegenüber der Verwaltung.....	66
<i>Nadine Syring:</i> Interventionen zur Förderung studienrelevanter Kompetenzen. Empirische Befunde zu studentischen Nachfragetypen und Studienerfolg.....	76
<i>Annika Felix:</i> Wissenschaftliche Weiterbildung Älterer und ihr Weg durch die Krise. Was bleibt von der Ad-hoc-Digitalisierung im Zuge der COVID-19- Pandemie?	88
<i>Alexander Chmelka:</i> Grenzziehungen zwischen Hochschulräumen und realen Welten im Kontext von Engaged Learning.....	101

<i>Theresa Franke-Frysch:</i> Wachsende Bedeutung narrativer Zukunftsproduktion in den Wissenschaften? Problemlagen und Perspektiven für die Wissenschaftskommunikation am Beispiel von Reallaboren	112
--	-----

<i>Justus Henke:</i> Social Citizen Science und ihre Rolle für die Nachhaltigkeitsziele.....	125
---	-----

GESCHICHTE

<i>Ulrich Papenkort:</i> Akademisierung. Auch eine Geschichte der Hochschule.....	137
--	-----

FORUM

<i>Manfred Stock:</i> Die Grenzen der humankapitaltheoretischen Betrachtung der Hochschulbildung.....	150
---	-----

<i>Eik Gädeke:</i> Studieren zwischen Selbst- und Fremdbestimmung. Ein bildungs- und subjektivierungstheoretischer Beitrag zum Diskurs über Hochschulbildung.....	162
--	-----

<i>Franz Kasper Krönig:</i> Paradigmen der hochschulischen Steuerung von Studiengangsentwicklung. Trade-offs von entwicklungs-, transformations- und evolutionsbezogener Educational Governance.....	174
---	-----

<i>Gerhard Wagner, Pascal Klassert, Muriel Wagner:</i> Determinanten wissenschaftlicher Karrieren. Auf dem Weg zu einer einheitlichen Theorie im Anschluss an Pierre Bourdieu	189
---	-----

PUBLIKATIONEN

<i>Peer Pasternack:</i> Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen in Ostdeutschland seit 1945.....	202
Allgemeines und thematisch Übergreifendes (202) • Gesellschafts-/Sozial- und Geisteswissenschaften (204) • Künstlerische Hochschulen, Gestaltung und Architektur (215) • Naturwissenschaften (216) • Medizin und affine Fächer (220) • Ingenieurwissenschaften (223) • Regionales und Lokales (226)	

Autorinnen & Autoren	231
---------------------------------------	-----

Autorinnen & Autoren

Alexander Chmelka, Master of Arts, Soziologe, wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg im Bereich Hochschulforschung & Professionalisierung der akademischen Lehre. eMail: alexander.chmelka@ovgu.de

Annika Felix, Dr. rer. soc.; Sozialwissenschaftlerin, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Hochschulforschung und Professionalisierung der akademischen Lehre an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg. eMail: annika.felix@ovgu.de

Theresa Franke-Frysch, Master of Arts, Kulturwissenschaftlerin/Bildungswissenschaftlerin, Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, wissenschaftliche Mitarbeiterin und Doktorandin im BMBF-Graduiertenkolleg „Wissenschaftsmanagement und Wissenschaftskommunikation als forschungsbasierte Praxen der Wissenschaftssystementwicklung“ (WiMaKo). eMail: theresa.franke-frysch@ovgu.de

Eik Gädeke, Dr. phil., wissenschaftlicher Mitarbeiter im Lehrgebiet Mediendidaktik an der FernUniversität in Hagen. eMail: eik.gaedeke@fernuni-hagen.de

Sebastian Gallitschke M.A., Koordinator des Graduiertenzentrums der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin und Promovierender im Graduiertenkolleg Wissenschaftsmanagement und Wissenschaftskommunikation als forschungsbasierte Praxen der Wissenschaftssystementwicklung. E-Mail: sebastian.gallitschke@googlemail.com

Justus Henke, Dr. rer. pol., wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Hochschulforschung und Nachwuchsgruppenleiter im Graduiertenkolleg „Wissenschaftsmanagement und Wissenschaftskommunikation als forschungsbasierte Praxen der Wissenschaftssystementwicklung“. eMail: justus.henke@hof.uni-halle.de

Katja Knuth-Herzig, Dr., Referentin Weiterbildung / Beratung am Zentrum für Wissenschaftsmanagement (ZWM) in Speyer. eMail: knuth-herzig@zwm-speyer.de

Franz Kasper Krönig, Prof. Dr., lehrt Elementardidaktik und Kulturelle Bildung an der TH Köln, Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften; Orchid-ID: 0000-0003-2755-8787. eMail: franz.kroenig@th-koeln.de

Jan Lauer M.A., MPA (Speyer), Doktorand im BMBF-Graduiertenkolleg „Wissenschaftsmanagement und Wissenschaftskommunikation als forschungsbasierte Praxen der Wissenschaftssystementwicklung“ (WiMaKo), Lehrstuhl für Hochschul- und Wissenschaftsmanagement, Universität Speyer. eMail: jan.lauer@wimako-kolleg.de

Ursula M. Müller, MBA, Dekanatsreferentin an der Fakultät Bauingenieurwesen, Bauphysik und Wirtschaft der Hochschule für Technik Stuttgart. eMail: ursula.mueller@hft-stuttgart.de

Pascal Klassert M.A., Historiker, wissenschaftliche Hilfskraft am Institut für Soziologie der Goethe-Universität Frankfurt am Main. eMail: klassert@em.uni-frankfurt

Ulrich Papenkort, Prof. Dr., Professor für Pädagogik an der Katholischen Hochschule Mainz und seit 2020 deren Rektor. eMail: ulrich.papenkort@kh-mz.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

Nadine Syring, Master of Science Wirtschaftswissenschaften, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Technischen Hochschule Brandenburg und an der Otto-von-Guericke Universität, Doktorandin im Graduiertenkolleg WiMaKo (Wissenschaftsmanagement und Wissenschaftskommunikation). eMail: nadine.syring@m.e.com

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

Gerhard Wagner, Prof. Dr., Professor für Soziologie mit dem Schwerpunkt Wissenschaftstheorie/Logik der Sozialwissenschaften an der Goethe-Universität Frankfurt am Main. eMail: g.wagner@soz.uni-frankfurt.de

Muriel Wagner M.A., Hungarologin, Kulturwissenschaftlerin, Mitarbeiterin für Forschungsförderung von ECRs im Dekanat des Fachbereichs Gesellschaftswissenschaften der Goethe-Universität Frankfurt am Main. eMail: m.wagner@soz.uni-frankfurt.de

Claudia Wendt M.A., MBA, Erziehungswissenschaftlerin, Dekanatsrätin an der Universität Leipzig, Fellow am Institut für Hochschulforschung Halle-Wittenberg (HoF). eMail: claudia.wendt@hof.uni-halle.de

Julia Wiethüchter M.A., Erziehungswissenschaftlerin, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Münster und Promovendin an der Deutschen Universität für Verwaltungswissenschaften Speyer. eMail: Juliawiet@outlook.de