

# Das Hochschulwesen

## Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik

- Zur Bedeutung von Praxisbezügen in der Hochschulbildung
- Studienintegrierende Ausbildung – Ein neuer Weg zur Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung?
- Hochschulbildung in Zeiten von Corona – Kompetenzentwicklung zwischen Gesundheit und Digitalisierung sozial einbetten
  - Welche Bedeutung hat Persönlichkeitsbildung im Kontext von Qualitätssicherung?
- Strukturelle Gerechtigkeitsaspekte bei der Einführung eines Studieneignungstests im Studiengang Bachelor Psychologie
  - Was Logfiles uns verraten können – Nutzung multipler Datenquellen zur Evaluation digitaler Lehre
  - Selbstwirksamkeitserwartungen im Hochschulstudium  
Ausprägungen und mögliche Einflussfaktoren bei den allgemeinen, studiumsspezifischen und berufsbezogenen Selbstwirksamkeitserwartungen
- Forschendes Lernen in der Hochschule – Ein Ansatz und dessen Lernauswirkungen im Kontext der Fallstudienarbeit
- Anmerkungen zur erklärten „Bildungsferne“ von Familien und ganzen Schichten  
Ein essayistischer Zwischenruf zum diffusen Bildungsbegriff

# Das Hochschulwesen

Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik

## Einführung des geschäftsführenden Herausgebers

1

## Hochschulentwicklung und -politik

*Sylvia Heuchemer*

Zur Bedeutung von Praxisbezügen in der Hochschulbildung

5

*Volker Meyer-Guckel*

Studienintegrierende Ausbildung – Ein neuer Weg zur Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung?

9

*Michael Krohn*

Hochschulbildung in Zeiten von Corona – Kompetenzentwicklung zwischen Gesundheit und Digitalisierung sozial einbetten

12

## Hochschulforschung

*Uwe Schmidt*

Welche Bedeutung hat Persönlichkeitsbildung im Kontext von Qualitätssicherung?

17

*Cordelia Menz, Juliane Rutsch & Birgit Spinath*  
Strukturelle Gerechtigkeitsaspekte bei der Einführung eines Studieneignungstests im Studiengang Bachelor Psychologie

24

*Pascale Stephanie Petri & Sang-Min Park*

Was Logfiles uns verraten können – Nutzung multipler Datenquellen zur Evaluation digitaler Lehre

31

*Anne-Sophie Rosati & Karin Schleider*

Selbstwirksamkeitserwartungen im Hochschulstudium  
Ausprägungen und mögliche Einflussfaktoren bei den allgemeinen, studiumsspezifischen und berufsbezogenen Selbstwirksamkeitserwartungen

39

## Anregungen für die Praxis/ Erfahrungsberichte

*Janine Tögel, Uwe Faßbender & Matthias Pilz*

Forschendes Lernen in der Hochschule – Ein Ansatz und dessen Lernauswirkungen im Kontext der Fallstudienarbeit

47

## Diskussionsforum

*Wolff-Dietrich Webler*

Anmerkungen zur erklärten „Bildungsferne“ von Familien und ganzen Schichten – Ein essayistischer Zwischenruf zum diffusen Bildungsbegriff

52

## In eigener Sache

Vorstellung der neuen Mitglieder im Herausgeberkreis 58

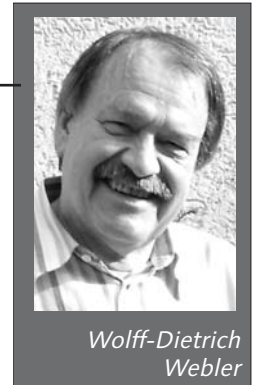
## Seitenblick auf die Schwesterzeitschriften

Hauptbeiträge der aktuellen Hefte  
Fo, HM, ZBS, P-OE und QiW

IV

1+2 | 2021

Wolff-Dietrich Webler



Wolff-Dietrich  
Webler

## Kontexte der in dieser Ausgabe veröffentlichten Beiträge

Die Ausgabe 1+2/2021 des HSW versammelt 8 Aufsätze, einige stärker dem jeweiligen Überblick dienend, andere spezifische Beiträge in einem Spezialgebiet bietend. *Dauerthema der Hochschulentwicklung sind die Ziele des Studiums.* Sie spiegeln die Interessen, die Erwartungen, denen sich Hochschulen gegenüber sehen. 5 Beiträge in dieser Ausgabe nähern sich dem Thema aus unterschiedlichen Richtungen. Dazu kommt ein Text, der zum Streit über den Begriff „Bildungsferne“, seine Unklarheit und seine diffamierende Wirkung einlädt. Schließlich werden 5 neue Mitglieder im Herausgeberkreis vorgestellt – alles Frauen mit spannenden Lebensläufen, die das HSW in das 7. Jahrzehnt seines Bestehens begleiten werden.

### Ziele des Studiums: die Verbindung von Theorie und Praxis

*Sylvia Heuchemer: Zur Bedeutung von Praxisbezügen in der Hochschulbildung*

In der Geschichte der Hochschulen galt die Verbindung von Theorie und Praxis als besonders anspruchsvoll. Im Mittelalter sollte die Artistenfakultät als „untere Fakultät“ für die Propädeutik sorgen – ein Grundstudium der septem artes liberales für alle. Die drei höheren Fakultäten (auch Berufsfakultäten genannt) Theologie, Jura und Medizin mit ihrer beruflichen Sozialisation waren auf die Verbindung von Theorie und Praxis gerichtet – mit dem Ziel der Berufsbefähigung. Die Universitäten waren höhere Lehranstalten mit einem feststehenden Lehrkanon. Das änderte sich im Laufe des 18. Jh. mit dem Recht zur Forschung grundlegend. Mit dem Funktionswandel der Artistenfakultät zur Philosophischen Fakultät für alle geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächer (und seit dem 19. Jh. die Vorbereitung zumindest der Gymnasiallehrer) wurden die Aufgaben komplexer. Hier kann nicht die Universitätsgeschichte seit dem 18. Jh. dargestellt werden (verbunden mit dem Zeitalter der Aufklärung), aber seitdem zeigt die Debatte um die Ziele des Studiums immer neue Facetten. Berühmt geworden ist die Antrittsvorlesung Friedrich Schillers von 1789 „Was heißt und zu welchem Ende studiert man Universalgeschichte?“ mit seiner Unterscheidung von „Brotgelehrten“ und „philosophischen Köpfen“. Während es traditionell immer Medizinerausbildung, Juristenausbildung hieß, kam es – auch unter dem Einfluss der Philo-

sophie – zu einer Bildungsdebatte, in der den Vorstellungen Wilhelm von Humboldts angesichts seiner Aufgabe der Neuordnung des preußischen Bildungswesens großes – bis in die Gegenwart reichendes – Gewicht zukam.

In der Kombination aus persönlichem Erkenntnisinteresse und massivem öffentlichen Verwertungsinteresse von Seiten der Träger der Universität verloren Lehre und Studium im Verhältnis zur Forschung zwar graduell an Bedeutung, blieben aber als Ausbildungsorte der Elite des Staates auch in ihren Loyalitätserwartungen an die neue Generation bestimmend. Erst W. v. Humboldt führte mit dem Referendariat eine eigene Praxisphase (auch für das Lehramt an Gymnasien) ein, weil er die allzu enge, dauernd nach dem praktischen Nutzen fragende Haltung ablösen wollte (die schon Schiller mit „Brotgelehrten“ und „philosophischen Köpfen“ beschäftigt hatte). Humboldt wollte bekanntlich erreichen, dass sich die Studierenden zunächst einmal in vollem Umfang auf Wissenschaft einließen. Nicht die Praxis(tauglichkeit), sondern die Theorie sollte in der 1. Phase des Studiums im Vordergrund stehen, das Einlassen auf die persönlichkeitsprägende Wissenschaft und ihre Erkenntnisregeln als Verhaltensmerkmale mit dem Ziel der Bildung durch Wissenschaft, Bildung im Medium von Wissenschaft. Auch wollte er für die Forschung erreichen, dass sie sich zunächst einmal auf die reine Erkenntnis einlassen konnte – ohne die sofortige Frage nach ihrer Brauchbarkeit.

Dieser Ansatz hatte Universitäten in Laufe der letzten 150 Jahre dazu verführt, den Praxisbezug hintanzustellen oder gleich ganz in die 2. Phase der Ausbildung zu verweisen. Ein Fach wie die Chemie, das Praxisbezüge vorsah (vgl. Justus Liebig in Gießen ab 1822), war im weiteren Laufe des 19. Jh. von Diskriminierung betroffen. Viele Wissenschaftler\*innen wollten die Gleichung Praxisnähe = Verwertungsnahe = Abhängigkeit nicht akzeptieren und hielten großenteils Abstand. Insbesondere die Fächer der wachsenden und sich schnell ausdifferenzierenden Philosophischen Fakultät hatten aus Sicht der Studierenden dann, wenn sie nicht in ein Referendariat führten, einen zu geringen Praxisbezug, und spätestens seit den 1960er Jahren nahm studentische Kritik daran ständig zu. Gleichzeitig thematisierten die Studierenden das, was die Fachvertreter mit ihrer Praxisdistanz auch meinten: Nicht in die Abhängigkeit von mächtigen Wirtschaftsinteressen oder politischen Interessen zu geraten (siehe in jüngerer Zeit die Debatte um Kriterien der For-

schungsförderung auf europäischer Ebene oder die neueste Debatte um Transferforderungen in der deutschen Wissenschaftspolitik). Insofern ging es auch hier um eine Balance zwischen gegensätzlichen Interessen. Der Schritt von der Theorie in praktisches (nicht nur berufspraktisches) Handeln kam in den meisten Studiengängen zu kurz.

Als die Politik infolge der verschärften Kritik der Studentenbewegung an der Praxisferne des Studiums schließlich die Hochschulen im Hochschulrahmengesetz verpflichten wollte, in Lehre und Studium diesen Transfer in die Praxis aufzunehmen, spitzte sich die Kontroverse noch einmal über der Frage zu, ob ein genereller Praxisbezug (zu privater, beruflicher und öffentlich-politischer Praxis) herzustellen sei oder nur ein Berufsbezug. Da viele Fächer der Geistes- und Sozialwissenschaften außerhalb des Lehramts Erkenntnisfelder waren, aber nicht direkt auf ein eng bestimmtes Berufsfeld (Geschichte? Philosophie?) hinführen konnten, weil ihre Absolvent\*innen nicht enger fokussiert in die Berufspraxis wechselten, wollten sie nur eine Verpflichtung zu breitem Praxisbezug akzeptieren, nicht aber den viel engeren Berufsbezug. In dem § 7 HRG fand dann im Versuch zu einer salomonischen Formulierung als „berufliches Tätigkeitsfeld“ doch nur ein erweiterter Berufsbezug Eingang.<sup>1</sup> Rd. 25 Jahre später, in der Bologna-Reform, flammte die Debatte erneut auf, weil Employability viel zu eng auf berufliche Verwendung zugeschnitten war. Erst als 7 Jahre später auch citizenship zum gleichberechtigten Studienziel erklärt wurde, kamen die übrigen Dimensionen des Praxisbezuges dazu. Über diese Zieldebatte hinaus ging es immer auch um deren praktische, d.h. didaktische Anbahnung im Studium, beginnend mit einer Definition des Begriffs „Praxis“. Diese Seite des Problems nimmt sich *Sylvia Heuchemer* in ihrem Beitrag vor: „Zur Bedeutung von Praxisbezügen in der Hochschulbildung“. Dabei geht sie auch darauf ein, ob das Hochschulsystem mit der Zerteilung in theoriebezogene Universitäten und praxisbezogene Hochschulen für Angewandte Wissenschaften noch zutreffend beschrieben sei und macht selbst einen Diskussionsvorschlag. Bei genauer Betrachtung hat sich längst ein Kontinuum herausgebildet – in grober Form zwischen ganzen Hochschulen, bei genauer Betrachtung aber auf der Ebene von Fachbereichen gleicher bzw. ähnlicher Fachrichtungen.

**Seite 5**

**Volker Meyer-Guckel: Studienintegrierende Ausbildung – Ein neuer Weg zur Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung?**

Aus ursprünglich statusstrategischen, historischen Gründen (siehe den Beitrag von Webler in diesem Heft), ist es im 18. und 19. Jh. in Deutschland zu einer verschärften Trennung von allgemeiner und beruflicher Bildung gekommen. Diese Entwicklung erweist sich in der Gegenwart als zunehmend dysfunktional, sodass die Suche nach Lösungen längst eingesetzt hat. Eine davon – sehr erfolgreich – war das duale Studium in verschiedenen Varianten – eine Lösung, die jedoch die Entscheidung für ein Studium bereits voraussetzte. Oft aber ist diese Wahlentscheidung noch unklar, die Zahl der Fehlentscheidungen hoch. Auf dem Hintergrund dieser Aus-

gangssituation stellt *Volker Meyer-Guckel* eine neue, aussichtsreiche Variante vor, die bereits an 5 Stellen in Deutschland erprobt wird bzw. deren Erprobung unmittelbar bevorsteht: „Studienintegrierende Ausbildung – Ein neuer Weg zur Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung?“ Voraussichtlich in der nächsten HSW-Ausgabe wird auf den umfangreichsten dieser Modellversuche eingegangen: Die Berufliche Hochschule Hamburg (BHH).

**Seite 9**

**Michael Krohn: Hochschulbildung in Zeiten von Corona – Kompetenzentwicklung zwischen Gesundheit und Digitalisierung sozial einbetten**

Wie bekannt, wurde das digitale Sommersemester 2020 als vorübergehende Erschwerung angesehen, die mit entsprechender – auch digitaler – individueller Improvisation relativ gut zu bewältigen sein würde. Bewältigung der Technik und der digitalen Lehre standen im Vordergrund. Erst allmählich dämmerte den Beteiligten, dass die neue Situation neben den materiellen auch psychische Folgen haben könnte – insbesondere für Erst- und Zweitsemester, die den normalen Studienbetrieb noch nie kennen gelernt hatten. Wenn sie an den Hochschulort gezogen waren, litten sie in der kollektiven Quasi-Quarantäne unter Vereinsamung. Das mildeste Signal bestand darin, dass viele Studierende bei den digitalen Treffen ihre Kamera nicht einschalteten – nicht ahnend, dass sie damit indirekt ihre Isolierung noch verstärkten. Hier ist nicht der Raum, im Detail darauf einzugehen. Aber immer größere gesundheitliche Folgen der Isolation wurden erkennbar. Als deutlich wurde, dass der ersten noch weitere Covid 19-Wellen folgten, wurde klar, dass hier umfassende Lösungsstrategien entwickelt werden mussten. *Michael Krohn* hat den inzwischen vorliegenden Forschungsstand zusammengetragen und Forderungen entwickelt, die er in seinem Artikel „Hochschulbildung in Zeiten von Corona – Kompetenzentwicklung zwischen Gesundheit und Digitalisierung sozial einbetten“ präsentiert. Eine erste Forderung lautet: Strategien für die digitale Hochschulbildung – Vernetzung statt Zersplitterung. Aber dann werden die Forderungen breiter. Er übernimmt ein Zitat, das seine Linie zutreffend beschreibt: „Für die erfolgreiche Potenzialnutzung wird eine hochschulweite Digitalisierungsstrategie in der Lehre notwendig, die auch die organisatorischen Vorteile beim Übergang zur digitalen Verwaltung berücksichtigt (Lermen 2017, S. 337-353). Die Hochschulen stehen vor umfassenden Änderungen.“

**Seite 12**

**Uwe Schmidt: Welche Bedeutung hat Persönlichkeitsbildung im Kontext von Qualitätssicherung?**

Auseinandersetzungen um die Ziele eines Hochschulstudiums, um die diesbezüglichen Aufgaben der Universität sind bedeutend und (auch deshalb) so alt wie die Universitäten selbst (s.o.). Um Bildungsziele praktisch werden zu lassen, ging es um Persönlichkeitsentwicklung als Aufgabe der Universität gegenüber einer einseitig wissensbasierten Berufsvorbereitung. Das spiegelte sich bis in die Gegenwart in den ständig wechselnden Bezeich-

<sup>1</sup> „Lehre und Studium sollen den Studenten auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorbereiten...“

nungen „Lehrerbildung“ oder „Lehrerausbildung“. Diese Auseinandersetzung setzte sich fort in unterschiedlicher Schärfe bis weit in die Studentenbewegung am Ende der 1960er Jahre (statt Brotgelehrte Fachidioten), die zwischen 1972 und 1975 neu aufflammende Debatte um die Aufgaben des Studiums (im § 7 des Hochschulrahmengesetzes, der beides auszubalancieren versucht) und erneut auf europäischer Ebene um die Bolognaziele des Studiums – bestehend aus employability und (7 Jahre später mühsam nachgeschoben) citizenship. Das waren zunächst Kontroversen (nur) um Konzepte. Zu vermuten, zu befürchten war, dass Persönlichkeitsbildung in der Praxis des Studiums eher nachrangig gefördert wurde – wenn überhaupt. *Uwe Schmidt* greift diese Fragen wieder auf und geht in seinem Artikel der Frage nach: „Welche Bedeutung hat Persönlichkeitsbildung im Kontext von Qualitätssicherung?“ Über eine Antwort hinausgehend kommt er auch zu praktischen Lösungen, denen nachzuspüren sich lohnt.

Seite 17

Das BVerfG kam 2017 in einem Urteil zur Vergabe von Studienplätzen im Fach Medizin zu dem Schluss, dass mehrere gängige Verfahren verfassungswidrig waren. Daraufhin setzten mehrere Versuche ein, die Gerechtigkeit bei der Studienplatzvergabe zu steigern. In ihrem Beitrag **Strukturelle Gerechtigkeitsaspekte bei der Einführung eines Studieneignungstests im Studiengang Bachelor Psychologie** setzen sich *Cordelia Menz, Juliane Rutsch & Birgit Spinath* mit den Ergebnissen einschlägiger Forschungen auseinander. Die Benachteiligungen sind vielfältig, und dafür einen Ausgleich zu schaffen bedarf es umfangreicher Vorkehrungen. Statt einfacher Studienplatzvergabe nach der Abiturnote empfahl es sich, etwas komplexere Studierendenauswahlverfahren zu entwickeln und einzuführen. Als Ziel der Entwicklung gaben die Autorinnen an: „Die Einführung eines fachspezifischen Studieneignungstests als schulnotenunabhängiges Kriterium für den Studiengang Bachelor Psychologie strebt eine Erhöhung der Fairness bei der Vergabe von Studienplätzen an.“ Der vorliegende Beitrag stellt die Entwicklung und Erprobung dar. Nach den vorliegenden Ergebnissen zum Studierendenauswahlverfahren (STAV) „kann die Einführung des STAV-Psych daher als Vorbild für die Einführung weiterer Studierendenauswahlverfahren angesehen werden,“ in denen die Gerechtigkeit bei der Vergabe von Studienplätzen gesteigert werden soll.

Seite 24

Auch bei sehr autonomer Gestaltung des individuellen Studiums stellt sich das Problem geeigneter Rückmeldung über eigenes Lernen und dessen Erfolg ein – rechtzeitig vor evtl. Klausuren, Tests u.ä., deren Noten dann schon in das Studienergebnis eingerechnet werden. *Pascale Stephanie Petri & San-Ming Park* haben in einem explorativen Pilotprojekt mit dem Titel **Was Logfiles uns verraten können – Nutzung multipler Datenquellen zur Evaluation digitaler Lehre** eine Lösung entwickelt. Durch die Corona-bedingten Lernformen ist es zu einer erheblichen Erweiterung in der Nutzung digitaler Lernangebote gekommen. Hier werden Nutzungsdaten erzeugt, die nicht nur für eine statische Lernstandskontrolle genutzt werden können, sondern auch für eine prozessbezogene Rückmeldung über die Intensität

des Lernens mit den einzelnen Lernangeboten. Diese kombinierte Datenerhebung wird den einzelnen Lernenden zur Verfügung gestellt, sodass sie erkennen können, an welcher Stelle das Lernen wiederholt und intensiviert werden muss, um die Lehrziele zu erreichen. Als sehr sensibel ist die Absicht zu betrachten, diese Daten auch den Lehrenden zur Verfügung zu stellen. Um eine Totalüberwachung zu verhindern, müssen die Ergebnisse anonymisiert werden. Dann können sie auch den Lehrenden eine wertvolle Rückmeldung geben über den (vermeintlichen) Erfolg eingesetzter Lernangebote und so auch Selbsttäuschungen der Lehrenden über ihren Lehrerfolg verhindern.

Seite 31

Den Selbstwirksamkeitserwartungen (SWE) wird eine große Bedeutung für allgemeine Erfolgsoversicht, insbesondere in Studium und Beruf zugeschrieben. *Anne-Sophie Rosati & Karin Schleider* haben in einer ersten, explorativen Studie **Selbstwirksamkeitserwartungen im Hochschulstudium: Ausprägungen, Entwicklungsverläufe und mögliche Einflussfaktoren** untersucht. SWE umfassen in ihrer allgemeinen Form eine „optimistische Einschätzung der generellen Lebensbewältigungskompetenz“. Daneben werden zwei weitere Formen der Ausprägung unterschieden: Die domänenspezifische SWE, die sich auf einen Lebens- oder Tätigkeitsbereich bezieht, wie Studium oder Beruf (ohne schon einzelne Anforderungen zu benennen) und die aufgabenspezifische SWE, die als die dritte und spezifischste Ebene gilt. Trotz ihrer Bedeutung ist quer über die Fächer bzw. Studiengänge wenig über sie bekannt, geschweige denn darüber, wie sie gezielt gefördert werden könnten – auch weit über Abläufe in den einzelnen Lehr-/Lernveranstaltungen hinaus. Demzufolge werden Ausgangslagen, Zuwächse und gewünschte Ebenen des Erfolgs im Studienbetrieb nicht erfasst – in Prüfungen nicht abgebildet. Insofern ist es verdienstvoll, sich in einer ersten, explorativen Studie, bezogen auf Studiengänge im sozialen Bereich (Sozialpädagogik, Soziale Arbeit oder Erziehungswissenschaften mit Daten aus unterschiedlichen Hochschultypen) den Phänomenen zu nähern, auch wenn die Datenbasis noch schmal genannt werden muss. Im Studienkontext ging es natürlich auch darum, ihre Einflussbarkeit durch Lernprozesse im und neben dem Studium weiter zu erkunden. Der Forschungsstand ist aufgearbeitet, die einschlägige Literatur gesichtet. Das Design des Pilotprojekts und seine Ergebnisse sorgen für Sensibilisierungen und bieten vielfältige Ansatzpunkte für Anschlussstudien.

Seite 39

Grundlegende didaktische Ansätze wie das genetische, das entdeckende und das forschende Lernen werden zunehmend auf allen Stufen menschlichen Lernens eingesetzt. Aus der Hochschullehre dürften sie gar nicht mehr wegzudenken sein, greifen sie doch eine Kerneinsicht auf, die im Studium erworben werden sollte: Die Falsifizierbarkeit scheinbar unerschütterlich feststehender Erkenntnisse. Dazu ist es notwendig, Methoden der Erkenntnisgewinnung und Einsichten in die Relativität von Ergebnissen zu erwerben – eigentlich ein zentraler Bestandteil der Wissenschaftlichkeit eines Hochschulstudiums. Das „eigentlich“ signalisiert schon Unter-

schiede zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Eine Chance, diesen Anspruch einzulösen, besteht im genetischen, entdeckenden und forschenden Lernen. Wie kann das im Alltag aussehen? *Janine Tögel, Uwe Faßbender & Matthias Pilz* haben in ihrem Artikel **Forschen des Lernen in der Hochschule – Ein Ansatz und dessen Lernauswirkungen im Kontext der Fallstudienarbeit** Möglichkeiten dargestellt, wie forschendes Lernen in den Alltag der Lehre (als Eröffnung der Möglichkeit) und des Lernens (als realer Ablauf im Lernprozess) erfolgreich integriert werden kann.

**Seite 47**

**Wolff-Dietrich Webler: Anmerkungen zur erklärten „Bildungsferne“ von Familien und ganzen Schichten – Ein essayistischer Zwischenruf zum diffusen Bildungsbegriff**

Angaben zur sozialen Herkunft einer Person stehen oft in der Gefahr, Bewertungen zu enthalten und Hierarchien zu spiegeln – vor allem wenn sie summarisch Bevölkerungsgruppen benennen. Das ist am ehesten zu vermeiden, wenn konkrete Berufe angegeben werden. Die Eltern arbeiteten in der Landwirtschaft. Die Eltern sind Weinbauern. Oder Traditionsmuster spiegelnd: Der Vater arbeitete auf dem Bau, die Mutter versorgte die Kinder, war Hausfrau und dann Verkäuferin usw. Die Formulierung „sie/er kommt aus einer bildungsfernen Familie ...“ ist eine objektiv daherkommende Mitteilung, der in Texten immer häufiger begegnet wird. Das klingt angesichts des Stellenwertes von Bildung in unserer Gesellschaft wie eine anhaltend schwere Belastung, und – da die Herkunft betreffend – als negativer Zustand unkorrigierbar. Gleichzeitig enthält die Klassifizierung per Herkunft keinerlei Aussage zur Gegenwart der eigentlich interessierenden Person. Was Bildung bedeutet scheint klar, Distanzen (als Ferne) zur Bildung scheinen klar – vielleicht in konzentrischen Kreisen darum herum angelegt und in ihrer Entfernung dazu messbar? Nichts davon ist der Fall. Vielfach wird allein die Dauer des Schulbesuchs allgemeinbildender Schulen zugrunde gelegt – nicht nur des eigenen, sondern auch des Schulbesuchs der Eltern – also eines formalen Bildungsweges, wie auch das Statistische Bundesamt definiert. Das erklärt diesen Weg implizit zum allein möglichen Weg zur Bildung. Aber oft wird in Alltagsgesprächen und dem Verlag eingereichten Artikeln nicht an Schule angeknüpft, sondern an einen Wissensbestand als Inhalt von Bildung. Weder haben diejenigen, die den Begriff – vor allem im Alltag – nutzen, klare Vorstellungen von unzureichend oder von ausreichend, noch sind die Inhalte von Bildung klar. Weder ist der Begriff damit in der Kommunikation mit anderen eindeutig, noch ist er so

komprimiert, dass Distanzen messbar wären. Genau betrachtet, stellt sich der Gebrauch nicht nur als diskreditierend, sondern sogar als diffamierend heraus. Weil alles, was diese Menschen können und zur Bewältigung ihres Lebens auf nicht formalen Wegen erworben haben, als „keine Bildung“ klassifiziert wird. Dass dies kein begrifflicher, kein definitorischer Unfall ist, sondern (auch wenn unbewusst) in historischer Perspektive durchaus interessenbezogen erscheint, zeigen die ärgerlichen, warnenden „Anmerkungen zur erklärten ‚Bildungsferne‘ von Familien und ganzen Schichten – Ein essayistischer Zwischenruf zum diffusen Bildungsbegriff“ von *Wolff-Dietrich Webler*, der den Begriff für untauglich erklärt und zur Streichung aufruft. Sachlich erforderliche, differenzierte Bezeichnungen der sozialen Herkunft zeigt dagegen der o.g. Artikel von *Cordelia Menz, Juliane Rutsch & Birgit Spinath*.

**Seite 52**

## In eigener Sache

### Vorstellung neuer Mitglieder im Herausgeberkreis

Die Zeitschrift *Das Hochschulwesen* – nun im 69. Jahrgang erscheinend – hat in den letzten Monaten im Herausgeberkreis einen Generationswechsel erlebt. Ludwig Huber haben wir durch einen besonders tragischen Tod verloren, aber Christa Cremer-Renz, Klaus Palandt, Ulrich Teichler und zuletzt Gustav-Wilhelm Bathke haben sich zum großen Bedauern des Verlages aus Altersgründen zurückgezogen. Sie stehen uns aber punktuell noch gerne mit Rat und Tat zur Verfügung. Ludwig Huber und die letzten drei gehörten zur Generation, die nach der Wende nach der Neukonzeption der Zeitschrift durch den heutigen Verleger das HSW ab 1991 gemeinsam in den nächsten 30 Jahren fortgeführt hatte. Anlässlich dieses Generationswechsels hat der Verlag auch den bisherigen Beirat aufgelöst.

Verlag und bisherige Herausgeber\*innen begrüßen *Sabine Buchholz (Hannover)*, *Annette Fugmann-Heesing (Berlin)*, *Sabine Koch (Wien)*, *Antje Mansbrügge (Hamburg)* und *Beate Schücking (Leipzig)* als neue Mitglieder sehr herzlich. Sie werden in dieser Ausgabe ausführlich vorgestellt. Ihr Hintergrund erlaubt eine (wenn das noch möglich ist) breitere Perspektive auf Wissenschaft, Hochschule und Praxis und dabei auch eine bessere Verteilung der Betreuung der Ausgaben, denn besonders kompetente Kolleg\*innen haben auch besonders dicht gefüllte Kalender.

**Seite 58**

*Wolff-Dietrich Webler*

**Für weitere Informationen** zu unserem gesamten Zeitschriftenangebot, dem Abonnement einer Zeitschrift, dem Erwerb eines Einzelheftes oder eines anderen Verlagsproduktes, zur Einreichung eines Artikels, den Autor\*innen hinweisen oder sonstigen Fragen besuchen Sie unsere Website [www.universitaetsverlagwebler.de](http://www.universitaetsverlagwebler.de) oder wenden Sie sich direkt an uns:

E-Mail: [info@universitaetsverlagwebler.de](mailto:info@universitaetsverlagwebler.de) Telefon: 0521/ 923 610-12 Fax: 0521/ 923 610-22

Postanschrift: UniversitätsVerlagWebler, Bündler Straße 1-3, 33613 Bielefeld