

BÄHR, Wilhelm: Planung und Durchführung der Ausbildung, 2. Auflage, Stuttgart 1980

CZYCHOLL, Reinhardt u.a.: Qualifizierung der Ausbilder. Handbuch für Teilnehmer, Dozenten und Veranstalter arbeits- und berufspädagogischer Ausbildungsseminare. Hrsg. vom Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung. Teil II, München 1974

BENNER, Hermann; LEHMBERG, Hans; SCHUBERT, Karl-Heinz; TILLACK, Manfred: Hilfen zur Umsetzung von Ausbildungsordnungen in die betriebliche Praxis. Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 22, Berlin 1979

BERUFSBILDUNGSWERK DER VERSICHERUNGSWIRTSCHAFT (Hrsg.): Die Ausbildung zum Versicherungskaufmann, 2. Auflage, Karlsruhe 1980

BUNDESVERBAND DER DEUTSCHEN VOLKSBANKEN UND RAIFFEISENBANKEN E. V. (Hrsg.): Ausbildungs- und Stoffverteilungsplan für die Auszubildenden im Ausbildungsberuf Bankkaufmann bei Volksbanken und Raiffeisenbanken, Wiesbaden 1979

Empfehlung zur sachlichen und zeitlichen Gliederung der Berufsausbildung. Beschluß des Bundesausschusses für Berufsbildung am 28./29. März 1972. In: Bundesarbeitsblatt, Heft 5/1972, S. 343–344

FIX, Wolfgang: Pädagogisches Grundwissen für Ausbilder im gewerblich-technischen Bereich. Berlin 1977

GOLAS, Heinz: Berufs- und Arbeitspädagogik für Ausbilder, Band 1, Grundfragen der Berufsausbildung, Planung und Durchführung der Ausbildung, Essen 1979

GROCHLA, Erwin (Hrsg.): Handwörterbuch der Organisation. Stuttgart 1969

HINTERMAIER, Rita; WAGNER, Franz S.: Grundbegriffe der Berufs- und Arbeitspädagogik. 5 Intensiv-Lernprogramme für die Ausbildungspraxis, Grafenau 1980

HOPF, Barbara: Lernortproblematik bei der Ausbildung zum Industriekaufmann. Expertise zum Sonderforschungsprojekt „Welche Zusammenhänge bestehen zwischen typischen ‚Input-Strukturen‘ und dem Ergebnis (Output-Qualität) der Berufsausbildung?“ In: Münch, Joachim u.a.: Interdependenz von Lernort-Kombinationen und Output-Qualitäten betrieblicher Berufsausbildung in ausgewählten Berufen, Berlin 1981, S. 677–725

JUNG, Peter; WINTER, Franz-Josef: Die Ausbildung im Großhandel nach der neuen Check-Liste der Industrie- und Handelskammern, 3. veränderte Auflage, Wiesbaden 1979

KUPKA, Walter: Planung der betrieblichen Ausbildung. Erstellen von Ausbildungs-, Versetzungs- und Belegungsplänen. Verschiedene Tips aus der Praxis für die Praxis. In: technic-didact, Heft 2-3, 1979, S. 95–104

LEWINSKI, Manfred von: Kontrolle durch Checklisten – Neues Modell für die Ausbildungsplanung. In: Position, Magazin für Berufsbildung, Heft 2, 1973, S. 20–25

PAULIK, Helmut (Hrsg.): Handbuch der betrieblichen Aus- und Fortbildung, 3. Nachlieferung, München 1981

RISCHAR, Klaus: Die Ausbildungsplanung im kaufmännischen Bereich, Berlin 1981, mit verschiedenen Beiträgen

RAUSCHHOFFER, Gisela: Die Ausbildung in der Industrie nach der Check-Liste der Industrie- und Handelskammer. Wiesbaden 1976

Verordnung über die Berufsausbildung zum Bankkaufmann vom 8.2.1979. In: Bundesgesetzblatt, Jg. 1979, S. 154 ff

Kathrin Hensge

Ausbildung von Sozialpädagogen – Qualifizierung für den Einsatz in der beruflichen Bildung?

In den vergangenen zehn Jahren konnte eine erhebliche Expansion des Arbeitsfeldes von Sozialpädagogen/Sozialarbeitern beobachtet werden. Dabei zeichnet sich als ein neuartiges Tätigkeitsfeld der Bereich der beruflichen Bildung ab. Insbesondere im Rahmen der Ausbildungsvorbereitung und Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher wird der sozialpädagogischen Arbeit ein beachtlicher Stellenwert eingeräumt. Von daher stellt sich die Frage, in welchen Ausbildungseinrichtungen, mit welchen Studienschwerpunkten und Praxisbezügen die Sozialpädagogen/Sozialarbeiter auf ihre spätere praktische Berufstätigkeit vorbereitet werden und ob und gegebenenfalls in welcher Weise dabei auch bereits das neue Aufgabengebiet der Berufsausbildung sowohl theoretisch als auch praktisch Berücksichtigung findet. Im folgenden Beitrag wird versucht, diese Frage im Sinne einer generellen Trendeinschätzung zu beantworten.

1 Einleitung

Im Bereich der beruflichen Bildung werden Sozialpädagogen/Sozialarbeiter bisher schwerpunktmäßig in Maßnahmen zur Ausbildungsvorbereitung und Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher eingesetzt. Es handelt sich hier einerseits um Modellversuche und andererseits um Maßnahmen im Rahmen des Programms des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft für die Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen. Generelle Zielsetzung ist in beiden Fällen die ganzheitliche Förderung der Jugendlichen [1]. Sozialpädagogen haben hier die Aufgabe, mit dem ihnen zur Verfügung stehenden Instrumentarium einen Beitrag zur Realisierung dieser Zielsetzung zu leisten.

Sozialpädagogen versuchen z. B. durch individuelle Betreuung und Beratung, den Jugendlichen Hilfe in akuten Problemfällen zu geben, die diese allein nicht bewältigen können. Vielfach werden auch die Eltern der Jugendlichen in die Arbeit einbezogen. Es werden Hausbesuche durchgeführt, um sich ein Urteil von den Lebens- und Wohnverhältnissen zu bilden, oder die Eltern zur Mitarbeit zu motivieren. Ein anderes Tätigkeitsfeld sozialpädagogischer Fachkräfte in der beruflichen Bildung liegt im Freizeitbereich. Hier veranstalten sie mit den Jugendlichen gemeinsame Kino- oder Sportbetätigungen. Zielgruppe sozialpädagogischer Bemühungen sind neben den Jugendlichen auch deren Fachausbilder. Diese benötigen oftmals Unterstützung und Beratung, um die Probleme im Umgang mit den ihnen anvertrauten Jugendlichen bewältigen zu können. In einigen Maßnahmen sind Sozialpädagogen darüber hinaus auch an der Ausbildungsplanung sowie an der Entwicklung von Ausbildungskonzeptionen beteiligt.

Insgesamt sind Sozialpädagogen in den Maßnahmen zur Ausbildungsvorbereitung und Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher mit einem Aufgabenspektrum konfrontiert, das spezifische Anforderungen an ihre berufliche und persönliche Qualifikation stellt.

Durch die Einbindung ihrer Tätigkeit in den institutionellen und organisatorischen Rahmen einer Berufsausbildungseinrichtung stehen die Sozialpädagogen vor der Aufgabe, sich einerseits mit diesen institutsspezifischen Arbeits- und Umgangsformen und andererseits mit den Problemen der Jugendlichen auseinanderzusetzen zu müssen, um letztlich beides miteinander in Einklang zu bringen.

2 Sozialpädagogische Ausbildungseinrichtungen

Sozialpädagogische Ausbildungsgänge erfolgen auf verschiedenen Ebenen des Bildungssystems von der Sekundarstufe II über die Fachhochschulen bis zur Universität.

Fachschulen: Zweijährige Ausbildung mit berufsqualifizierendem Abschluß (Erzieher). Der Abschluß berechtigt nicht in jedem Bundesland zum Studium an der Fachhochschule.

Fachhochschulen: 6semestriges Studium mit anschließendem oder integriertem einjährigen Berufspraktikum (Anerkennungsjahr). Die Abschlußprüfung führt zur Graduierung (Sozialpädagoge (grad.) bzw. Sozialarbeiter (grad.)). An den meisten Fachhochschulen wird in Kürze die Graduierung durch die Verleihung eines Diploms (FH) ersetzt werden. Der Abschluß berechtigt zum Studium an einer wissenschaftlichen Hochschule.

Gesamthochschulen: Bieten zum Teil entweder Fachhochschulstudiengänge (Sozialwesen) oder integrierte Diplom-Studiengänge an (z. B. Gesamthochschule Kassel). Nach 7 Semestern wird dort der erste berufsqualifizierende Abschluß (Diplom mit Angabe der Fachrichtung) abgelegt. Der Abschluß berechtigt zum Weiterstudium in einem zweiten Studienabschnitt.

Berufsakademien: Dreijährige Ausbildung, die in vierteljährigem Wechsel zwischen Theorie- und Praxisblöcken erfolgt. Zulassungsvoraussetzung ist auf Abiturienten beschränkt. Der Abschluß ist einem berufsqualifizierenden Hochschulabschluß gleichwertig.

Wissenschaftliche Hochschulen (Freie Universitäten, Pädagogische Hochschulen): 8semestriger Diplom-Pädagogischer Studiengang mit Studienschwerpunkt Sozialpädagogik/Sozialarbeit [2].

Insgesamt kann festgestellt werden, daß es sich bei der Ausbildung im Berufsfeld Sozialpädagogik/Sozialarbeit nicht um einen spezifischen Ausbildungsgang an einer bestimmten Ausbildungsstätte handelt, sondern um ein heterogenes Angebot auf verschiedenen Ebenen des Bildungssystems.

Merkmale der Heterogenität liegen in

- unterschiedlichen Zugangsvoraussetzungen,
- unterschiedlichem Aufbau und inhaltlicher Strukturierung der Ausbildung,
- unterschiedlichen Theorie-Praxisbezügen,
- unterschiedlichem Niveau der Bildungsabschlüsse.

Schwerpunkt der folgenden Ausführungen ist die Ausbildung sozialpädagogischer Fachkräfte an Fachhochschulen und vergleichbaren Studiengängen in anderen Ausbildungseinrichtungen. Insgesamt werden hier im Vergleich zu anderen Ausbildungsstätten die meisten Studenten für dieses Berufsfeld ausgebildet.

3 Ausbildung sozialpädagogischer Fachkräfte an Fachhochschulen

Durch die Umwandlung der Höheren Fachschulen in die Fachhochschulen 1971 hat sich die durchschnittliche Zahl der Studenten pro Fachhochschule innerhalb der ersten zwei bis drei Jahre nach der Umwandlung fast verdoppelt. Zur Zeit gibt es insgesamt 48 Fachhochschulen für Sozialpädagogik/Sozialarbeit, deren Aufnahmekapazität bei etwa 9000 Studenten im Jahr liegt.

1981 waren etwa 25 000 Studenten an Fachhochschulen bzw. Fachbereichen für Sozialpädagogik und an Gesamthochschulen mit entsprechenden Studiengängen eingeschrieben [3].

3.1 Ausbildungsvoraussetzungen

An den Fachhochschulen gelten folgende Zulassungsvoraussetzungen:

- allgemeine Hochschulreife,
- fachgebundene Hochschulreife,
- Fachhochschulreife (Fachoberschule oder Fachschule für Sozialpädagogik mit dem Zeugnis über eine bestandene Abschlußprüfung),
- eine als der Fachhochschulreife gleichwertig anerkannte Vorbildung (z. B. Versetzung in die Klasse 13 eines Gymnasiums) [4].

Durch die Überführung der Höheren Fachschulen in Fachhochschulen für Sozialpädagogik/Sozialarbeit sind die bildungsmäßigen Zulassungsvoraussetzungen gestiegen. Berufspraktische Tätigkeiten vor Aufnahme der Ausbildung sind nur in bestimmten Fällen nachzuweisen (als Bestandteil der Fachoberschule, als fachpraktische Ergänzung einer anderen schulischen Vorbildung als der Fachoberschule einschlägiger Fachrichtung) [5]. Faktisch ist der Zugang zum Studium im Berufsfeld Sozialpädagogik/Sozialarbeit für Berufspraktiker kaum noch vorhanden und zum größten Teil Abiturienten vorbehalten.

Studenten der Fachhochschulen für Sozialpädagogik/Sozialarbeit werden damit zu einem Großteil aus Bevölkerungsschichten rekrutiert, die selbst keinen direkten Bezug zu den Zielgruppen sozialpädagogischer Arbeit haben und vor Aufnahme ihres Studiums meist keine Gelegenheit hatten, die spezifischen Lebensverhältnisse und Arbeitsbedingungen dieser Gruppen kennenzulernen.

Mit der Umwandlung der Höheren Fachschulen in Fachhochschulen war gleichzeitig eine Zunahme der „Verwissenschaftlichung“ der Ausbildung verbunden, die sich u. a. auch in dem gestiegenen wissenschaftlichen Niveau ausdrückt. Zulassungsvoraussetzungen und Anspruch der Wissenschaftlichkeit haben u. a. dazu geführt, daß Absolventen der Fachhochschulen für Sozialpädagogik weniger über praktische Berufserfahrungen als über theoretische Kenntnisse verfügen.

3.2 Theoretische Ausbildung

Das generelle Ausbildungsziel der Fachhochschulen wird in der „Herstellung einer wissenschaftlich fundierten Handlungskompetenz gesehen“ [6]. Das zentrale Problem dieser Ausbildungskonzeption liegt in einer geeigneten Verknüpfung der theoretischen mit der praktischen Ausbildung.

Die theoretische Ausbildung ist geprägt durch eine relativ umfangreiche Fächervielfalt:

Die Mehrzahl der Fachhochschulen benannte 7 bis 12 Pflichtfächer, die häufig durch Leistungsnachweise abgedeckt werden müssen. Das Fächerangebot einer Fachhochschule kann z. B. wie folgt dargestellt werden:

1. Methodik und Didaktik der Sozialpädagogik/Sozialarbeit
2. Psychologie
3. Soziologie
4. Politikwissenschaft einschließlich Sozialpolitik
5. Recht
6. Sozialmedizin einschließlich Psychopathologie
7. Medienpädagogik
8. Erziehungswissenschaft
9. Verwaltung und Organisation
10. Sozialphilosophie und Sozialethik
11. Heil- und Berufspädagogik [7]

Im Hauptstudium ist eine Spezialisierung möglich, so daß ein Teil dieser Fächer nach dem Grundstudium abgegeben werden

kann. Es werden an den einzelnen Fachhochschulen unterschiedliche Studienschwerpunkte angeboten, die hier nicht alle aufgezählt werden können, deshalb lediglich ein Beispiel (Bayern):

Studienschwerpunkte:

- a) Jugend- und Erwachsenenbildung
- b) Erziehung
- c) Jugend-, Familie-, Altenhilfe
- d) Resozialisierung/Rehabilitation
- e) Soziale Administration [8]

Da eine bundeseinheitliche Regelung der Studien- und Prüfungsordnungen nicht besteht, sind Fächerkanon und Studienschwerpunkte in den einzelnen Ländern verschieden. Aufgrund der größeren Autonomie der Fachhochschulen im Vergleich zu den ehemaligen Fachschulen, die Bestandteil des Sekundar-Schulwesens waren, variieren Studieninhalte und -schwerpunkte sogar von Fachhochschule zu Fachhochschule innerhalb eines Landes [9].

Die Vermittlung des theoretischen Grundlagenwissens (Fächerkanon) erfolgt in der Regel durch eine „isolierte Einführung in die Logik und Systematik“ der jeweiligen wissenschaftlichen Disziplin [10]. Der Anteil interdisziplinärer Lehrveranstaltungen im Grund- aber auch im Hauptstudium ist äußerst gering [11]. Das theoretische Wissen wird in der Regel nicht so vermittelt, daß es auf praktische Problemstellungen anwendbar wird und zur Handlungsfähigkeit in konkreten Praxisfeldern führt [12].

Die angebotenen Fächerkataloge und Studienschwerpunkte lassen insgesamt vermuten, daß die Ausbildung sozialpädagogischer Fachkräfte hauptsächlich auf die traditionellen Arbeitsfelder der Sozialarbeit wie der Jugend-, Sozial- und Gesundheitshilfe ausgerichtet ist. Die Arbeit in Einrichtungen der beruflichen Bildung bedeutet für Absolventen der Fachhochschulen ein weitgehend neues Tätigkeitsfeld, auf das sie in der Regel durch die angebotenen Fächerkataloge und Studienschwerpunkte nicht vorbereitet werden. Den Sozialpädagogen ohne praktische Erfahrungen im Beruf dürfte es daher vielfach schwerfallen, ihr theoretisches Wissen auf die in der Berufsausbildung benachteiligten Jugendlichen vorliegenden Probleme anzuwenden.

3.3 Die praktische Ausbildung

„Tragende Elemente des Praxisbezugs“ auf die die Fachhochschulen großen Wert legen [13], sind die in vielfältigen Formen durchgeführten Praktika:

Block- und Vollzeitpraktikum: Dauer: 4 bis 12 Wochen, in Ausnahmefällen auch bis zu 6 Monaten. Informationspraktikum, das in der Regel bis zum Ende des Grundstudiums abgeschlossen sein soll.

Studienbegleitendes Praktikum: Dauer: 5 Stunden bis einen Tag in der Woche über 2 Semester. Die Betreuung erfolgt sowohl durch Mitarbeiter der Fachhochschule als auch durch die jeweilige Praxisstätte. Als Alternative zu diesem Praktikum wird zum Teil auch ein Projektstudium angeboten.

Langzeitpraktikum (Berufspraktikum/Anerkennungsjahr):

Dauer: 1 Jahr. In der sogenannten zweiphasigen Ausbildung wird es am Ende des Studiums zusammen mit einem abschließenden Kolloquium als Voraussetzung für die staatliche Anerkennung als Sozialpädagoge/Sozialarbeiter angeboten. In der sogenannten einphasigen Ausbildung wird das Praktikum in das Studium integriert, d. h. es wird entweder zeitlich ungeteilt oder auf zwei Semester mit zeitlichem Abstand während der Ausbildung angeboten. Vielfach werden die Praktika durch begleitende Seminare ergänzt [14].

In den Praktika sollen die konkreten, berufstypischen Arbeitsvollzüge kennen- und beherrschen gelernt, sowie die in der theoretischen Ausbildung erworbenen Kenntnisse in der Berufspraxis erprobt werden. Eine Verknüpfung der theoretischen und praktischen Ausbildung, die einen systematischen Bezug zwischen erziehungswissenschaftlicher Theoriebildung, Handlungsentwür-

fen und der erfahrenen Praxis herstellen will, kann jedoch nur unter bestimmten Voraussetzungen gelingen [15]. Hierzu werden gerechnet:

- Zusammenarbeit der Fachhochschulen mit berufstätigen Sozialpädagogen,
- praxis- und problembezogene Vermittlung fachwissenschaftlicher Studieninhalte (wissenschaftliche Ausbildung der Dozenten und praktische Erfahrungen im Berufsfeld),
- Arbeitsformen in der Ausbildung sollten denen der Berufspraxis entsprechen,
- theoretische und praktische Ausbildung sollte inhaltlich und organisatorisch aufeinander bezogen sein [16].

Das Angebot an Praktika allein kann die Voraussetzungen eines praxisbezogenen Studiums noch nicht erfüllen.

Wie aus mehreren Untersuchungen hervorgeht, wird der enge Praxisbezug wissenschaftlicher Ausbildung, der als wichtige Voraussetzung für den Erwerb berufsrelevanter Handlungskompetenzen gilt, an vielen Fachhochschulen nicht realisiert:

- Fachhochschullehrer sind in der Regel Fachwissenschaftler der entsprechenden Basisdisziplinen und verfügen meist nicht über praktische Erfahrungen auf dem Gebiet der Sozialpädagogik. Dies bedeutet, daß eine praxisbezogene Vermittlung theoretischer Kenntnisse meist nicht erfolgen kann, da die Fachhochschullehrer oftmals nur unvollkommene Vorstellungen von den institutionellen Anforderungen und Handlungsbedingungen besitzen, denen der Sozialpädagoge/Sozialarbeiter in seinem Arbeitsbereich ausgesetzt ist [17].
- Eine systematische Vorbereitung, kontinuierliche Praxisanleitung und gründliche Auswertung der Praktika erfolgt in der Regel nicht, so daß „das Langzeitpraktikum statt zu einer Nahtstelle im beruflichen Sozialisationsprozeß zu einer Bruchstelle wird“ [18].
- Die „Praxisanleiter“ verfügen in der Regel weder über die fachliche Kompetenz noch über ausreichend Zeit, die Praktikanten zu betreuen [19], so daß die Studierenden während ihres Praktikums häufig weder von ihren Fachhochschullehrern noch von den „beteiligten Praktikern“ eine qualifizierte Praxisanleitung erhalten. Das heißt, daß auch die „Berufspraxis“ häufig nicht ausreichend in der Lage ist, ihren Ausbildungsauftrag zu erfüllen.
- Nach einer empirischen Untersuchung gab die Mehrheit der befragten Praktikanten an [20], nicht ausreichend auf die Praxis vorbereitet worden zu sein. Die Hälfte der Befragten war sogar der Meinung, daß sie in ihrem Studium keine Hinweise auf die spätere Berufspraxis erhält [21].

Insgesamt kann also trotz des Angebots praktischer Ausbildungsphasen nicht zwangsläufig davon ausgegangen werden, daß Sozialpädagogen ausreichende berufsrelevante Handlungskompetenzen erwerben. Hierfür sind an vielen Fachhochschulen die Voraussetzungen für eine notwendige Theorie-Praxis-Verknüpfung nicht gegeben.

Allerdings gehen die Meinungen darüber, ob Sozialpädagogen für die Berufspraxis ausreichend qualifiziert sind bzw. überhaupt praxisbezogen ausgebildet werden müßten, auseinander. Der deutsche Städtetag z. B. vertritt die Auffassung, daß die Ausbildung an den Notwendigkeiten der Praxis vorbeigehe. Den Ausbildungsstätten wird vorgehalten, „sie produzieren radikale Absolventen, deren hervorstechendes Kompetenzmerkmal lebensfremde Theorien sein“ [22]. Praxisadäquanz und Verwertbarkeit erworbener Qualifikationen bilden demnach die Grundlagen zur Beurteilung sozialpädagogischer Ausbildung.

Vertreter der sozialpädagogischen Ausbildungseinrichtungen sind dagegen der Ansicht, die Ausbildung müsse dazu befähigen, über die institutionalisierte Berufspraxis hinausgehende Lösungsansätze zur Bewältigung sozialer Problemlagen zu entwickeln. Hierfür seien innovative Ausbildungsformen und -inhalte mindestens ebenso entscheidend, wie eine den Erfordernissen der Berufspraxis angepaßte Ausbildung.

3.4 Prüfungen

Grundsätzlich können folgende Prüfungsarten unterschieden werden:

Studienbegleitende Teilprüfungen: Ihre Zahl schwankt, je nach Anzahl der angebotenen Fächer:

Form: Mündliche Prüfungen, Klausuren, Hausarbeiten.

Zwischenprüfungen: Werden am Ende des Grundstudiums (meist nach dem 3. Semester) durchgeführt und berechtigen zum Hauptstudium.

Abschlußprüfung: Erfolgt in der zweiphasigen Ausbildung nach dem 6. Semester; in der einphasigen Ausbildung nach dem 8. Semester.

Form: Klausuren und mündliche Prüfungen in bis zu 6 Prüfungsfächern [23].

Durch die Kulturhoheit der Länder differieren die in den einzelnen Bundesländern erlassenen Prüfungsordnungen teilweise erheblich.

3.5 Zusammenfassung wesentlicher Merkmale sozialpädagogischer Studiengänge

Die Ausbildung sozialpädagogischer Fachkräfte an den Fachhochschulen läßt sich aufgrund der hier einbezogenen Untersuchungen wie folgt charakterisieren:

- steigende bildungsmäßige Zulassungsvoraussetzungen (fast ausschließlich Abitur und Fachhochschulreife), abnehmende Bedeutung praktischer Berufserfahrung als Voraussetzung zum Studium.
- „Verwissenschaftlichung“ der Ausbildung. Der Anteil der theoretischen Ausbildung im Vergleich zur praktischen hat zugenommen.
- Fächervielfalt, isolierte Einführung in die Logik und Systematik wissenschaftlicher Disziplinen.
- Mangelnder Praxisbezug der theoretischen Ausbildung.

Die zur Zeit bestehenden Ausbildungsbedingungen lassen vermuten, daß Absolventen der Fachhochschulen für Sozialpädagogik bei der Einmündung in das Tätigkeitsfeld der beruflichen Bildung Schwierigkeiten haben können,

- betriebsspezifische Arbeits- und Umgangsformen zu entwickeln,
- das erlernte theoretische Wissen,
- sowie die im Praktikum erworbenen Handlungskompetenzen auf die konkreten Bedingungen der Berufsausbildung anzuwenden.

4 Schlußbetrachtung

Ob die Ausbildung von sozialpädagogischen Fachkräften, wie sie an den Fachhochschulen und Gesamthochschulen strukturiert ist, für die berufliche Praxis im allgemeinen und für den Einsatz im Rahmen der beruflichen Bildung im besonderen ausreichend qualifiziert, läßt sich vor dem Hintergrund der gegenwärtig zur Verfügung stehenden Informationen nicht abschließend beurteilen. Fest steht, daß unabhängig von den ausbildungsbedingten Schwierigkeiten bei der Berufseinmündung sozialpädagogischer Fachkräfte, die Zahl der Erwerbstätigen im Berufsfeld Sozialpädagogik/Sozialarbeit sich in den letzten 30 Jahren nahezu vervierfacht hat und derzeit etwa bei 260 000 liegt [24]. Im Bereich der Jugendbildungsarbeit wurden innerhalb der vergangenen 10 Jahre Zuwachsraten von 46 Prozent bis 180 Prozent beobachtet [25]. Insgesamt wird auch weiterhin mit einer Expansion gerechnet, da Umfang und Bedeutung sozialer Dienstleistungen langfristig steigen werden. Das Feld sozialpädagogischer Arbeit dehnt sich zudem auch auf neue Bereiche aus; so hält z. B. Reichel es für notwendig, „das duale System der beruflichen Bildung durch Angebote der Jugendhilfe

zu ergänzen, um benachteiligten Jugendlichen den Zugang zur Berufs- und Arbeitswelt zu eröffnen“ [26].

Die Expansion des Umfangs und der Bedeutung sozialer Arbeit war gleichzeitig mit einer zunehmenden Professionalisierung verbunden. In den Maßnahmen zur Ausbildungsvorbereitung und Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher zeigt sich diese Tendenz in der Übertragung von Aufgaben zur Bewältigung sozialer Problemlagen in der Ausbildung auf sozialpädagogische Fachkräfte. Wie Erfahrungen zeigen, kann dies zu einer Aufgabenteilung zwischen Sozialpädagogen und Ausbildern in der Weise führen, daß sich erstere hauptsächlich für die sozialen Probleme der Jugendlichen und letztere für die Ausbildung fachlicher Fertigkeiten und Kenntnisse verantwortlich fühlen. Diese Aufgabenteilung birgt die Gefahr von Kooperationsproblemen und Spannungen zwischen Ausbildern und Sozialpädagogen sowie von Schwierigkeiten, Sozialpädagogen überhaupt in den Ausbildungsprozeß zu integrieren.

Probleme dieser Art sind demnach nicht ausschließlich auf eine unzureichende Vorbereitung in der Ausbildung auf die Praxis der beruflichen Bildung zurückzuführen, sondern auch auf die Bedingungen des Einsatzes von Sozialpädagogen in der Berufsausbildung.

Auch ist festzustellen, daß die zunehmende Professionalisierung die Entwicklung neuer, der Situation angepaßter Konzepte im Sinne einer sozialpädagogisch orientierten Ausbildung erschwert.

Um die ausbildungsbedingten Schwierigkeiten der Sozialpädagogen, wie sie sich bei ihrem Einsatz im Bereich der beruflichen Bildung ansatzweise zeigten, möglichst gering zu halten, sollten folgende Gesichtspunkte besondere Berücksichtigung finden:

- verbesserte Zugangsmöglichkeiten zu den Fachhochschulen für Sozialpädagogik für Berufspraktiker,
- Aufnahme von Lehrveranstaltungen in die theoretische Ausbildung mit Inhalten der Berufsbildungspraxis, sowie problembezogene Vermittlung dieser Inhalte,
- Einsatz von Dozenten mit praktischer Erfahrung in der beruflichen Bildung,
- Praktikumsangebote in Einrichtungen der beruflichen Bildung.

Gemeinsame Ausbildungsbemühungen der Ausbildungs- und Berufspraxis könnten vielleicht dazu beitragen, daß Bereiche der beruflichen Bildung langfristig sinnvolle Einsatzmöglichkeiten für Sozialpädagogen werden könnten.

Anmerkungen

- [1] Vgl. Bobzien, M. u. a.: Berufsvorbereitung und Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche. Konzepte und erste Erfahrungen aus Modellversuchen. Modellversuche zur beruflichen Bildung, Heft 7, Berlin 1981.
- [2] Vgl. Pfaffenberger, H.: Zur Situation von Ausbildungsstätten. In: Sozialarbeit: Ausbildung und Qualifikation. München 1981, S. 89–120.
- [3] Vgl. Projektgruppe Soziale Berufe: Strukturen der sozialen Arbeit und Konsequenzen für die Ausbildung. Empfehlungen. In: Sozialarbeit: Ausbildung und Qualifikation. München 1981, S. 61.
- [4] Vgl. Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Sozialpädagoge (grad.), Sozialarbeiter (grad.). Blätter zur Berufskunde, Bd. 2, 1978, S. 23.
- [5] a.a.O.; S. 23.
- [6] Projektgruppe Soziale Berufe, S. 39.
- [7] Bundesanstalt für Arbeit, S. 26.
- [8] a.a.O.; S. 28.
- [9] a.a.O.; S. 26.
- [10] Leube, K.: Praxisbezüge in der Ausbildung. In: Sozialarbeit: Ausbildung und Qualifikation, München 1981, S. 133.
- [11] a.a.O.; S. 135.
- [12] ÖTV: Vorstellungen der Gewerkschaft ÖTV zur Ausbildung der sozialpädagogischen Fachkräfte, 1982, S. 8.
- [13] Leube, S. 135.
- [14] Vgl. Bundesanstalt für Arbeit, S. 29 u. 30.
- [15] Vgl. Leube, S. 136.
- [16] a.a.O.; S. 120–143.

- [17] Vgl. Laimer, M.: Neue Praxis auch an Fachhochschulen? Versuch der Entwicklung eines Curriculums zur Ausbildung von Sozialarbeitern. In: Neue Praxis, Heft 2, 1979; Leube, S. 132.
- [18] Kreutz, H. u. a.: Ausbildung und Fortbildung für Fachkräfte in der Jugendhilfe. Situation — Entwicklungen — Tendenzen. Materialien zum 4. Jugendbericht, München 1979.
- [19] a.a.O.; Leube, S. 120–144.
- [20] Kreutz, u. a.
- [21] Vgl. Leube, S. 133.
- [22] Koch, R. u. a.: Zur Einführung. In: Sozialarbeit: Professionalisierung und Arbeitsmarkt, München 1981, S. 9. Wagner, A.: Zum Praxisbezug der Sozialarbeiterausbildung in der Schweiz. In: Soziale Arbeit, Heft 3, 1982, S. 105.
- [23] Vgl. Bundesanstalt für Arbeit, S. 31.
- [24] Vgl. Kaiser, M.: Der Arbeitsmarkt für soziale Berufe. In: Sozialarbeit. Professionalisierung und Arbeitsmarkt, München 1981, S. 23.
- [25] Vgl. Petzold, H.-J. und Speichert, H.: Handbuch pädagogischer und sozialpädagogischer Praxisbegriffe. Reinbek 1981, S. 349.
- [26] Reichel, I.: Thesen zur Zukunft der Sozialarbeit. In: Sozialarbeit: Ausbildung und Qualifikation, München 1981, S. 19.

Wilfried Fulda / Ellen Schulz / Michael Selk

Geschlechtsspezifische Probleme von Mädchen bei der Wahl eines gewerblich-technischen Berufes [1]

Neben den vielfältigen gesellschaftlichen Problemen, die im Zusammenhang mit der Berufswahl stehen, wie z. B. die Beziehung zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem, sind mit der Berufswahl vor allem eine Reihe von individuellen Problemen allgemeiner Art verbunden, die allerdings ihrerseits als gesellschaftlich vermittelt gesehen werden müssen. Diese bestehen im wesentlichen darin, daß eigene Fähigkeiten mit persönlichen Bedürfnissen vereinbart werden sollen, daß die Wahl eines Berufes, die für viele zu einem sehr frühen Zeitpunkt im Leben erfolgt, eine relativ dauerhafte Berufslaufbahn fundieren soll, und daß allgemeine Lebensperspektiven mit beruflichen Erwartungen in Einklang gebracht werden sollen.

Allgemeine und geschlechtsspezifische Probleme der Berufswahl

Diese allgemeinen Probleme der Berufswahl stellen sich für Frauen in besonderer Weise und Intensität dar. Belegen läßt sich das u. a. damit, daß sich Frauen bei ihrer Berufswahl auf ein sehr viel kleineres Spektrum der möglichen Berufsalternativen konzentrieren müssen als Männer. Zum anderen sind berufstätige Frauen — trotz formal gleicher Qualifikationen — auffallend häufiger in niedrigeren Berufspositionen anzutreffen. Beide Erscheinungen können zwar über den Prozeß der Berufswahl miteinander verknüpft sein, indem beispielsweise die Beschränkung auf wenige Berufe bei der Berufswahl von Frauen einhergeht mit niedrigen beruflichen Positionen. Doch ist diese Verknüpfung nicht zwingend, da selbst bei gleichen Berufen eine geschlechtsspezifische Hierarchie deutlich erkennbar ist [2]. Gleichwohl sind beide Erscheinungen auf einen Ursachenzusammenhang rückführbar, nämlich auf das unterschiedliche Verhältnis von Frauen und Männern zu ihrer Berufs- und Geschlechtsrolle.

Während bei Männern aufgrund der in modernen Industriegesellschaften faktisch vorhandenen Arbeitsteilung Berufs- und Geschlechtsrolle nahezu identisch sind — Beruf und Berufstätigkeit sind Hauptperspektive des gesamten Lebens, und zwar nicht nur für sich selbst, sondern gelten auch als Voraussetzung zur Familiengründung — bestehen bei Frauen zwischen Berufs- und Geschlechtsrolle deutliche Diskrepanzen, welche faktisch bis zur völligen Unvereinbarkeit von Berufstätigkeit und Familientätigkeit gehen können, etwa beim Vorhandensein mehrerer kleiner Kinder. In dieser Diskrepanz zwischen Berufs- und Geschlechtsrolle ist das Hauptproblem zu sehen, dem Mädchen bei ihrer Berufswahl ausgesetzt sind. Um diese These genauer zu überprüfen, müssen zwei in diesem Zusammenhang wesentliche Fragen beantwortet werden:

- Auf welche Art und Weise unterscheiden sich beide Rollenmuster, d. h. welche Elemente sind in dem Muster der Berufsrolle enthalten, die Elementen des Musters der weiblichen Geschlechtsrolle widersprechen und somit Konflikte erzeugen?
- Wie werden die normativen Geschlechtsrollen-Orientierungen gestützt, d. h. welche internen und externen Zwänge sind für die Aufrechterhaltung inkompatibler Elemente in beiden Rollenmustern verantwortlich?

Die Antwort auf die erste Frage kann mit dem Stichwort des **Nebeneinander von Berufsorientierung und Familienorientierung** bei Frauen eingeleitet werden.

Elemente, die mit der Orientierung auf Beruf generell in Verbindung gebracht werden, sind im einzelnen:

1. Leistung im universellen Rahmen, die Leistung ist nicht auf bestimmte Personen hin orientiert, sondern auf die Erfüllung von Funktionen ausgerichtet;
2. instrumentelles Handeln, das Handeln orientiert sich an Zweck-Mittel-Relationen;
3. Objektivität, d. h. Bewertung von Situationen und Verhalten bzw. Verhaltenskontrolle sind weitgehend unabhängig von persönlichen Beziehungen;
4. Risikofreudigkeit;
5. Durchsetzungsvermögen [3].

Elemente, die mit der Orientierung auf Familie generell in Verbindung gebracht werden, sind:

- a) Leistung im partikularistischen Rahmen, Leistung ist auf bestimmte Personen orientiert, nicht auf Funktionen;
- b) Sozialorientierung, Zentrierung des Handelns auf soziale Beziehung;
- c) Expressivität, d. h. Ausrichtung des Handelns auf emotionalen Ausgleich innerhalb von Gruppen, im engeren Sinne der Familie;
- d) Sensibilität.

Der Vergleich beider Muster macht deutlich, daß die Elemente der Berufsorientierung weitgehend mit männlichen Geschlechtsrollenstereotypen identisch sind, und daß die Elemente der Familienorientierung im wesentlichen weiblichen Geschlechtsrollenstereotypen entsprechen.

Der Konflikt zwischen beiden Rollenmustern bei Frauen ist offenkundig. Während für Männer eine weitgehende Identität zwischen Berufs- und Geschlechtsrolle besteht, sind für Frauen Geschlechts- und Berufsrolle nur unter eingeschränkten Bedin-