

Elke Kruse

Wie Soziale Arbeit an die Universität Siegen gekommen ist Zu den Ursprüngen und Entwicklungen des Studiums der Sozialen Arbeit

Das Studium der Sozialen Arbeit verfügt über eine lange Tradition mit Vorläufern, die bis zur Wende zum 20. Jahrhundert zurückragen. Heute ist die Soziale Arbeit mit Studiengängen oder Studienrichtungen sowohl an Fachhochschulen als auch an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen sowie Dualen Hochschulen vertreten. An den verschiedenen Hochschultypen wurden z.T. unterschiedliche Studiengangskonzepte etabliert. Doch wie kam es zu dieser Vielfalt an Institutionen und Ausprägungen? Welche Gründe waren für strukturelle und inhaltliche Entscheidungen ausschlaggebend? Und wie kam die Soziale Arbeit an die heutige Universität Siegen?

Im folgenden Beitrag soll den Ursprüngen und verschiedenen Spuren der Sozialen Arbeit als Ausbildung und Studium nachgegangen werden. Dazu wird die Geschichte der Ausbildung von Beginn ihrer Institutionalisierung bis zur sog. ‚Bologna-Reform‘ nachgezeichnet. Ein besonderer Fokus liegt auf der Idee und der Umsetzung von Studiengängen an Gesamthochschulen und hier speziell auf der heutigen Universität und ehema-

ligen Gesamthochschule Siegen, an der ein Modell entwickelt worden war, das sich zukunftsweisend für die spätere Bachelor-Master-Reform gezeigt hat.

Die Wurzeln sozialer/sozialpädagogischer Ausbildung

Betrachtet man die Ursprünge der heutigen Studiengänge für Soziale Arbeit, so lassen sich insbesondere drei Wurzeln unterscheiden. Die Begrifflichkeiten waren und sind nicht immer eindeutig; generell lässt sich die heutige Ausbildung im Bereich ‚Soziale Arbeit‘ (Sozialarbeit/ Sozialpädagogik) zurückverfolgen auf (mindestens) eine Wurzel ‚Sozialarbeit‘ und zwei Stränge, die im Laufe der Zeit mit dem Begriff ‚Sozialpädagogik‘ belegt wurden. Inzwischen hat sich ‚Soziale Arbeit‘ als Dachbegriff in Ausbildung, Praxis und Forschung weitgehend etabliert. Finden sich ‚Sozialarbeit‘ oder ‚Sozialpädagogik‘, verweist dies oft auf die Traditionen, in denen man sich bewegt.

Der Strang ‚Sozialarbeit‘ führte von den Anfang des 20. Jahrhunderts gegründeten ersten ‚Sozialen Frauenschulen‘ (mit

vorangehenden Kursen im ausgehenden 19. Jahrhundert) über die seit den 1920er Jahren als ‚Wohlfahrtsschulen‘ bekannten Einrichtungen und die ‚Fachschulen‘, die in den verschiedenen Bundesländern ab 1959 aufgewertet wurden zu ‚Höheren Fachschulen für Sozialarbeit‘, zu Beginn der 1970er Jahre zu Fachhochschulstudiengängen für Sozialarbeit. Vorherrschende Berufsbezeichnungen waren ‚Wohlfahrtspfleger/in‘, später ‚Sozialarbeiter/in‘ (vgl. Kruse 2004: 31ff.).

Einer der sozialpädagogischen Stränge führte von den seit 1909 eingerichteten ‚Seminaren für Jugendleiterinnen‘, die im Anschluss an eine Ausbildung zur und beruflichen Tätigkeit als Kindergärtnerin die Weiterbildung zur Jugendleiterin anboten, über die seit 1967 existierende dreijährige grundständige Ausbildung an ‚Höheren Fachschulen für Sozialpädagogik‘ hin zu Fachhochschulstudiengängen für Sozialpädagogik. Die ursprüngliche Berufsbezeichnung ‚Jugendleiter/in‘ wurde im Zuge der Reformen der 1960er Jahre abgelöst von ‚Sozialpädagoge/Sozialpädagogin‘ (vgl. ebd.: 73ff.).¹

Beide Stränge wuchsen ab den 1970er Jahren - je nach Bundesland früher oder später - zu gemeinsamen Studiengängen für ‚Soziale Arbeit‘ bzw. ‚Sozialarbeit/ Sozialpädagogik‘ (unter Beibehaltung beider Bezeichnungen) zusammen.

Ein anderer *sozialpädagogischer* Strang verweist auf die von Beginn an akademische Ausbildung, deren Anfänge sich in Kursen für Wohlfahrtspflege an Universitäten in den 1920er Jahren ausmachen lassen und in deren Nachfolge ab den 1950er Jahren Aufbau- bzw. Zusatzstudiengänge für Studierende bzw. Absolvent*innen unterschiedlichster Fachrichtungen und für Absolvent*innen von Wohlfahrtsschulen (vgl. ebd.: 94f.) sowie ab den 1970er Jahren speziell Studiengänge der Pädagogik mit Schwerpunkt Sozialpädagogik/Sozialarbeit mit Diplomabschluss eingerichtet wurden.

Emanzipation und Hilfe - zu den Anfängen der Ausbildung für Soziale Arbeit

Vor Beginn der o.g. Ausbildungen hatte es im 19. Jahrhundert - vor allem im kirchlichen Bereich - Schulungen für soziale Tätigkeiten gegeben, in katholischen Orden wurden Schwestern für die Armen- und Krankenpflege und in der evangelischen Kirche Diakonissen und ‚Brüder‘ ausgebildet. Auch hatte sich die Ausbildung zur Kindergärtnerin in der Tradition Fröbels und getragen von bürgerlichen Vereinen etabliert.

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts hatten immer massivere soziale Probleme, vor allem in Folge der Industrialisierung, zu einem Bedarf an ausgebildeten Fachkräften für die Armen- und Jugendfürsorge und speziell zur Bekämpfung der Säuglingssterblichkeit geführt. Die in den noch neuen sozialen Sicherungssystemen vorhandenen Lücken mussten kompensiert werden. Die ersten Ausbildungsstätten entstanden in engem Zusammenhang mit sozial-, bildungs- und

berufspolitischen Entwicklungen. Sie waren beeinflusst von sozialen Bewegungen, insbesondere der bürgerlichen Frauenbewegung, von der Ausbreitung sozialwissenschaftlichen Gedankenguts, von bürgerlichen Wertvorstellungen (Hilfe für andere als ‚Standespflicht‘) und bildungspolitischen Fragen der Schulbildung sowie der beruflichen Ausbildung von Mädchen, deren Bildung bis dahin mit etwa 14 bis 15 Jahren als beendet angesehen worden war und die von höherer Bildung ausgeschlossen waren. In ihren Anfängen war die Zielgruppe der Schulen - der Sozialen Frauenschulen als auch der Jugendleiterinnenseminare - rein weiblich.

Mit den ersten Sozialen Frauenschulen sollten Antworten gefunden werden auf all diese sehr unterschiedlichen Herausforderungen. So stellten die Schulen ein Reformprojekt zwischen einer mit ihnen angestrebten fundierten Hilfe für in soziale Not geratene Menschen und eigener Emanzipation, einer Hilfe für die an fehlender sinnvoller Beschäftigung, fehlenden Bildungsmöglichkeiten und mangelnden Perspektiven jenseits von Familie und Ehe leidenden helfenden Mädchen und Frauen selbst dar. In diesem Sinne stellten die Schulen einen Versuch dar, „individuelle Emanzipation und soziale Verantwortung zu verbinden und den Konflikt zwischen Einzelnem und Sozialem neu zu bearbeiten“ (Feustel 2008: 29f.) und waren somit „nicht nur Ergebnis einer Reform- und Protestbewegung“, sondern „selbst ein Teil davon“ (ebd.: 29). Dies spiegelte sich im Lehrplan, der „auf dem Hintergrund der traditionellen schöngeistigen Mädchenbildung eine unerhörte Neuheit“ darstellte und der angesichts der mangelnden Bürgerrechte von Frauen eine „moderne Bildung“ bot, „die die sozialen und politischen Fragen der Zeit zum Gegenstand hatte, um Frauen zum bürgerschaftlichen Engagement zu erziehen und zu qualifizieren“ (ebd.: 32).

Gleichzeitig finden sich die Forderungen der Frauenbewegung nach angemessener Bezahlung nur zum Teil wieder; eine bezahlte Berufstätigkeit war von den Gründerinnen der ersten Sozialen Frauenschulen nicht unbedingt angestrebt, eher freiwillige, unbezahlte, ‚ehrenamtliche‘ Tätigkeiten. Träger der Ausbildungsstätten waren Frauenvereinigungen und bürgerliche Verbände, die evangelische und katholische Kirche sowie später Städte oder der Staat. Mit dem ersten Weltkrieg und seinen sozialen Folgen und im Anschluss mit den ersten staatlichen Prüfungsordnungen trat das allgemeinbildende Selbstverständnis nach und nach zugunsten der fachlichen Ausbildung in den Hintergrund.

Die Jugendleiterinnenseminare boten im Anschluss an eine Ausbildung zur Kindergärtnerin und eine berufliche Tätigkeit als solche, eine einjährige, später anderthalbjährige Weiterbildung mit dem Ziel einer Vorbereitung auf Leitungsstellen in größeren Kindergärten, in Kinderhorten und -heimen sowie anderen Einrichtungen der außerschulischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen (vgl. Kruse 2004: 75).

Die weitere Geschichte der Ausbildung (vgl. ebd.: 31ff.; Kruse 2017: 53) für die Soziale Arbeit ist geprägt von einer Fülle von Spannungsfeldern, zwischen denen sich ihre Stränge bewegten. Kernthemen, die die Studienstrukturen, den Wissenschaftsbezug und die Parallelität der Ausbildungsinstitutionen heute noch prägen, haben ihren Ursprung in den Entwicklungen und Entscheidungen in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. So gab es auf der einen Seite die bewusst außerhalb der Universitäten (aufgrund der Bildungsvoraussetzungen der Zielgruppe, der eigenen mangelnden Eingebundenheit in Universitäten und der geisteswissenschaftlichen Tradition, die als nicht geeignet für das

sich entwickelnde Feld angesehen wurde) von Frauen für Frauen gegründeten Ausbildungsstätten und Weiterbildungs- sowie Forschungsmöglichkeiten, auf der anderen Seite die männlich dominierten akademischen Angebote für Wohlfahrtspflege an Universitäten.² Während in anderen Ländern die Ausbildung konsequent in das universitäre System integriert wurde, wurde in Deutschland über Jahrzehnte hinweg ein Sonderweg beschritten (vgl. Amthor 2012: 243), der zu den heutigen Ausprägungen, zu parallelen Angeboten an Fachhochschulen und Universitäten, zu Fragen der Leitdisziplin, des Verhältnisses von Sozialarbeit und Sozialpädagogik, der Praxisorientierung und der Promotionsberechtigungen geführt hat. Die durch die Entscheidungen beeinflusste geschlechtsspezifische Hierarchisierung hat bis heute Auswirkungen auf Profession und Disziplin.³

Auf eine Konsolidierung der Ausbildung in der Weimarer Republik, eine Rückentwicklung im Nationalsozialismus und eine Neuorientierung nach dem Zweiten Weltkrieg folgten ab Ende der 1950er Jahre größere Reformen mit der Aufwertung zu Höheren Fachschulen.

Neue Weichenstellungen: Die Studienreform der 1960er/1970er Jahre

Ab Ende der 1960er Jahre erfolgte im Zuge der umfassenden Bildungsreform eine Anhebung der Ausbildung für Sozialarbeit und Sozialpädagogik auf die tertiäre Ebene des Bildungssystems. Der wirtschaftliche Aufschwung führte zu Investitionen auch im Bildungs- und Sozialbereich, verbunden mit einem erheblichen quantitativen Ausbau und einem qualitativen Sprung zu neuen Arbeitsstrukturen, neuen Arbeitsfeldern und einer Professionalisierung der Sozialen Arbeit.

Im Zuge der Neuordnung des Hochschulwesens in den 1970er Jahren wurden die

Ausbildungen für Sozialarbeit und Sozialpädagogik an vier (!) verschiedenen Orten mit unterschiedlichen Konzeptionen neu angesiedelt (und später in den neuen Bundesländern ebenso abgebildet):

- Zum einen wurden - maßgeblich durch die Anhebung der Höheren Fachschulen in den Status von Fachhochschulen - an den neuen Fachhochschulen entsprechende Studiengänge gegründet. Diese wurden teilweise als getrennte Studiengänge für Sozialarbeit bzw. Sozialpädagogik, teilweise als gemeinsame Studiengänge eingerichtet, die zunächst mit der Graduierung, ab Ende der 1970er Jahre dann mit dem FH-Diplom abgeschlossen wurden. Inzwischen gibt es nur noch gemeinsame Bachelor-Studiengänge, nahezu alle unter der Bezeichnung ‚Soziale Arbeit‘.

- Zum anderen wurden zeitgleich an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen Diplom-Studiengänge gegründet. Die Soziale Arbeit fand dort ihren Platz fast ausschließlich als Studienrichtung bzw. -schwerpunkt in erziehungswissenschaftlichen Diplom-Studiengängen, zumeist unter der Bezeichnung ‚Sozialpädagogik‘.

- Des Weiteren wurden an den Berufsakademien in Baden-Württemberg Studiengänge eingerichtet.⁴

- Auch - zahlenmäßig am seltensten vertreten - wurden an einzelnen der neu gegründeten Gesamthochschulen in Hessen und Nordrhein-Westfalen ebenfalls Studiengänge etabliert.

Der Typ ‚Fachhochschule‘ mit seinem Bildungsauftrag einer starken Anwendungsbezogenheit mit praxisbezogener fachlicher Bildung auf wissenschaftlicher und künstlerischer Grundlage war neu in der bildungspolitischen Landschaft. Mit den an ihm angesiedelten - im Vergleich mit universitären Studiengängen kürzeren, praxisbezogeneren Studiengängen (i.d.R. drei Jahre zzgl. eines Examenssemesters) mit längeren Praktika - sollten

auch bisher mit Hochschulen unterversorgte Regionen erreicht und gleiche Bildungschancen für alle eröffnet werden (vgl. KMK 1977: 38 und BLK 1973: 28). Die Soziale Arbeit, um Professionalisierung bemüht, nutzte die durch Vorgaben der Europäischen Wirtschaftsgemeinschaft (EWG) in Deutschland angestrebte Anhebung der Ingenieurausbildung für sich. In Folge eines Abkommens der Ministerpräsidenten der Länder im Jahre 1968 wurden bis 1971 die Ingenieurschulen und die Höheren Fachschulen für u.a. Wirtschaft, Textil- und Bekleidungstechnik und eben Sozialarbeit und Sozialpädagogik zu Fachhochschulen aufgewertet. Gleichzeitig kam es zu einer Neugründung weiterer Fachhochschulen. Verbunden mit der Aufwertung war ein erheblicher kapazitiver Ausbau. Im Studium spiegelte sich die Fächervielfalt der Vorgängereinrichtungen; ein Studiengang wies einen Fächerkanon von ca. zwölf Fächern auf. Im Hauptstudium konnte i.d.R. ein Schwerpunkt gewählt werden. Die staatliche Anerkennung blieb weiterhin eigentliche Berufszulassung. Sie konnte nach einer einjährigen Praxistätigkeit im Anschluss an das Studium (bzw. damals nur in zwei Bundesländern als Praxissemester in das Studium integriert) erworben werden (vgl. Kruse 2004: 108ff.). Die wissenschaftliche Orientierung, zunächst maßgeblich geprägt durch die zum Studium beitragenden Fachdisziplinen, fokussierte sich in den 1990er Jahren auf eine eigenständige Disziplin ‚Wissenschaft Soziale Arbeit‘ bzw. ‚Sozialarbeitswissenschaft‘.

Der Etablierung der Sozialen Arbeit an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen voran ging die durch eine entsprechende Rahmenordnung ermöglichte Einrichtung von Diplom- Abschlüssen in der Pädagogik/Erziehungswissenschaft. Existierten zuvor neben Lehramtsstudiengängen nur Studiengänge mit Ab-

schluss Magister oder Promotion, sollte durch Diplom-Studiengänge die Ausrichtung auf ein Berufsfeld bei gleichzeitig wissenschaftlich fundierter und praxisorientierter Ausbildung gestärkt werden. Auch hier waren fachliche Ansprüche der Motor für die Gründung einschlägiger Studiengänge. Für die Felder der Erziehung und der Sozialen Arbeit wurden Verbesserungsbedarfe gesehen, die auch durch wissenschaftlich ausgebildete Fachkräfte auf Leitungs- und Planungsstellen gedeckt werden sollten. Es entstand der Beruf ‚Diplom-Pädagogin/Pädagoge‘. Das Studium gliederte sich mit Blick auf unterschiedliche Berufsfelder in verschiedene Studienrichtungen, von denen ‚Schule‘ und ‚Sozialpädagogik und Sozialarbeit‘ von den Studierenden am häufigsten gewählt wurden. Im letztgenannten Schwerpunkt ließ sich bis 1980 ein Anstieg auf ca. 50% verzeichnen (vgl. Kruse 2004: 122f).

Leitdisziplin wurde fast überall die Erziehungswissenschaft; die Sozialpädagogik wurde als Subdisziplin angesehen. Die Regelstudienzeit betrug mindestens acht Semester zuzüglich der Praktika. Pflichtfächer waren neben der Erziehungswissenschaft Psychologie und Soziologie sowie empirische Forschungsmethoden. Hier zeigt sich die damals neue sozialwissenschaftliche Orientierung in Abwendung von den bisherigen - traditionell geisteswissenschaftlich orientierten - Studienangeboten. Auch an den Universitäten kam es zu einer erheblichen Ausweitung der Studienkapazitäten.

Aus den Bildungsplänen der 1970er Jahre wird deutlich, dass sowohl die Fachhochschulstudiengänge als auch die universitären Diplom-Studiengänge „nie als Dauerlösung ... sondern als ein Zwischenschritt zu einem neuen Hochschultypus, der Gesamthochschule“ (Goll/Metzmacher/Sauer 1989: 96) gedacht waren. Eine weitergehende Hoch-

schulreform in Richtung auf einen neuen Hochschultyp ‚Gesamthochschule‘ war beabsichtigt. So wurde im Hochschulrahmengesetz von 1976 das Ziel der Integration der verschiedenen Hochschultypen hervorgehoben.

Die Idee der Gesamthochschule war geboren worden aus den bildungspolitischen Strömungen der späten 1960er Jahre. Die mit ihr verfolgten Ziele waren eine Gleichheit der Bildungschancen, eine Durchlässigkeit zwischen einzelnen Studiengängen und eine Konzeption neuer Studienangebote. Als zwei verschiedene Varianten des neuen Hochschultyps wurden im Hochschulrahmengesetz die ‚Integrierte Gesamthochschule‘, in der die bestehenden Hochschulen zusammengeschlossen bzw. zu dieser ausgebaut werden sollten, und die ‚Kooperative Gesamthochschule‘ mit gemeinsamen Gremien rechtlich eigenständig bleibender Institutionen, benannt. Unter dem Dach der neuen Hochschule sollten Wissenschafts- und Praxisbezug verknüpft und die Prinzipien der Universitäten und der Fachhochschulen vereint werden. Gedacht war an Studiengänge mit einem ersten berufsqualifizierenden Studienabschluss, der eine umfangreichere Qualifikation bieten sollte als ein Fachhochschulabschluss und - in einem durchlässigeren System - zu einem weiterführenden Studium hinführen sollte (vgl. Kruse 2004: 137).

Die Idee der Gesamthochschule wurde später nicht weiter verfolgt. Eine weitere Entwicklung in die politisch erklärte Richtung scheiterte an Widerständen aus den Hochschulen, an auseinanderklaffenden Realisierungsvorstellungen und im weiteren Verlauf an der bildungspolitischen Tendenzwende und der Finanzkrise. Die heutige gestufte Studienstruktur mit Bachelor- und Masterabschlüssen vor Augen, in der in Deutschland - verbunden mit ganz an-

deren Zielsetzungen (Stichworte: Wettbewerbsfähigkeit und Internationalisierung) - gestufte Studiengänge zur Realität geworden sind, kann dies als vertane Chance gewertet werden.

An einigen der - wenigen - tatsächlich gegründeten Gesamthochschulen wurden sog. ‚Integrierte Studiengänge‘ mit Diplomabschluss eingerichtet und in zwei verschiedenen Modellen von Studiengängen umgesetzt:

- Im sog. ‚Y-Modell‘ absolvierten Studierende mit allgemeiner Hochschulreife und solche mit Fachhochschulreife ein gemeinsames Grundstudium von vier Semestern. Anschließend konnten die Studierenden beider Gruppen zwischen einem kürzeren (i.d.R. zwei Semester umfassenden), praxisbezogeneren ‚Ast‘ zum sog. ‚Diplom I‘ und einem längeren (vier Semester umfassenden), theorieorientierteren ‚Ast‘ zum ‚Diplom II‘ wählen. Studierende mit Fachhochschulreife mussten in diesem Modell bei Wahl des ‚Diplom-II-Astes‘ Brückenkurse besuchen (vgl. KMK 1977: 40).

- Im sog. ‚Konsekutivmodell‘ absolvierten alle Studierenden unabhängig von ihrer Hochschulzugangsberechtigung einen gemeinsamen ersten Teilstudiengang (wissenschaftlichen Kurzzeitstudiengang) von sechs bis sieben Semestern, der zum Diplom I führte. Darauf aufbauend konnte in einem Teilstudiengang Diplom II, der zu einem vollakademischen Abschluss führte, weiterstudiert werden. Brückenkurse waren in diesem Modell nicht erforderlich.

Die Studienangebote an allen genannten Hochschultypen wurden Gegenstand der Kritik aus Wissenschaft und Praxis und z.T. harter Auseinandersetzungen, die auch ihr Verhältnis untereinander bis in die 2000er Jahre prägten. So erschienen der Praxis sowohl die Fachhochschul- als auch die universitären

Studiengänge zu wissenschaftlich und zu praxisfern für spätere Tätigkeiten in der Praxis. Leitungsstellen in der Sozialen Arbeit wurden zumeist weiterhin von ‚Fachfremden‘ eingenommen, da die Fachhochschulabsolvent*innen nicht über die formalen Berechtigungen und die Absolvent*innen der Universitäten über zu wenig Praxiserfahrungen verfügten. Die traditionell mit Mitteln schlechter ausgestatteten Fachhochschulen versuchten sich gegenüber den Universitäten zu behaupten. Beide beanspruchten den Einfluss auf das Feld der Sozialen Arbeit für sich. Anschaulich zeigt sich dies an der Debatte um die wissenschaftliche Orientierung und die Leitdisziplin, die in den 1990er Jahren ihren Höhepunkt erreichte und die geprägt war von Status- und Machtfragen (vgl. Kruse 2004: 161).

Das Studium der Sozialen Arbeit an Gesamthochschulen

An Gesamthochschulen wurden Studiengänge im Bereich der Sozialen Arbeit nur in zwei Bundesländern - in Hessen und Nordrhein-Westfalen - realisiert. Und nur an drei dieser Gesamthochschulen - Kassel, Siegen und Essen - wurden die Studiengänge mit einem integrierten Modell so verwirklicht, wie in den o.g. Varianten gedacht.⁵ Der erste integrierte Studiengang im Bereich Sozialarbeit/Sozialpädagogik wurde 1974 an der Gesamthochschule Kassel eingerichtet. Dieser blieb, wie Oelschlägel zehn Jahre später kommentierte, „mit zunehmender Rückwärtsentwicklung staatlicher Bildungsreform“ über ein Jahrzehnt zunächst „allein ... in der bildungspolitischen Landschaft und wird wie das Modell Gesamthochschule überhaupt gegen Angriffe konservativer Bildungspolitiker zu verteidigen sein“ (Oelschlägel 1984: 164).

Im Jahr 1986 kam das Siegener Studienmodell hinzu (s.u.) und erst fünfzehn

Jahre später - fast zeitgleich mit der Umwandlung der Gesamthochschulen in reine Universitäten und damit mit der Abschaffung des Modells - in Essen ein weiterer Studiengang, dessen Vorläufer ein auf die Fachhochschulstudiengänge ‚Sozialarbeit‘ und ‚Sozialpädagogik‘ aufbauender und 1989 gegründeter ‚Ergänzungsstudiengang‘ (‚Erziehungswissenschaft: Planung und Beratung im Sozialwesen‘) war, durch den die ‚zweite Stufe‘ realisiert wurde. Im Jahr 2001 - also mitten im Bologna-Prozess - verfügte das Ministerium im Zuge der Prüfung des Expertenrats Nordrhein-Westfalen die Einstellung der Essener Studiengänge und empfahl die Umwandlung in ein gestuftes Studiengangsmodell analog zur Universität Siegen.

Im Gegensatz zu anderen Bereichen, in denen das ‚Y-Modell‘ favorisiert worden war, fiel in der Sozialen Arbeit die Entscheidung für das ‚Konsekutivmodell‘ mit seinen zwei aufeinander ausbauenden Studienabschlüssen. So führte der Studiengang in Kassel nach neun Semestern zum Diplomabschluss in Sozialarbeit und Sozialpädagogik mit gleichzeitiger Vergabe der staatlichen Anerkennung (vgl. Oelschlägel 1977: 79). Ein Vorpraktikum war nicht erforderlich. Auf den ersten Studienabschluss (sowie ggf. berufliche Tätigkeiten im Anschluss) bauten Vertiefungs- und Ergänzungsstudien mit Zertifikats- oder Diplomabschluss bzw. ein Promotions-Aufbaustudium auf, allen voran ein viersemestriges Aufbaustudium ‚Supervision‘ mit dem Abschluss ‚Diplom-Supervisor/in‘, eine Zusatzqualifikation in Sozialer Therapie und ein Studiengang in Sozialer Gerontologie. Zentrale Elemente waren problemorientiertes, forschendes Lernen, Interdisziplinarität, Projektstudien mit neuem Theorie-Praxis-Bezug und längere supervidierte Praxisphasen (vgl. Curriculum-AG 1973; Oelschlägel 1977: 77ff.).

Der Integrierte Studiengang an der (Universität-)Gesamthochschule Siegen

In Siegen wurde die Gesamthochschulidee im Bereich der Sozialen Arbeit ab dem Jahr 1986 umgesetzt. Die heutige Universität Siegen steht in Tradition verschiedener Schulen, die in den Vorgängereinrichtungen der heutigen Universität aufgingen. 1972 wurde durch Zusammenschluss der Fachhochschule Siegen-Gummersbach und der Pädagogischen Hochschule Westfalen-Lippe, Abteilung Siegerland die Gesamthochschule Siegen (vgl. Büttner 2012: 4).

In Siegen (wie auch in Essen) gab es zunächst an der Gesamthochschule je einen Fachhochschulstudiengang für Sozialarbeit und für Sozialpädagogik sowie einen universitären Diplom-Studiengang Pädagogik, in dem ein Studienschwerpunkt Sozialpädagogik gewählt werden konnte. Erstere waren von den Fachhochschulen übernommen worden, Letzterer stammte aus der Pädagogischen Hochschule.

„Zwar hatten beide für berufliche Tätigkeiten in den vielfältigen Bereichen des außerschulischen Erziehungs- und Sozialwesens ausgebildet, an der Hochschule scheiterten jedoch alle Versuche, Lehraufträge zu koordinieren und wissenschaftlich zu kooperieren.“ (Linden 1998: 165)

1986 wurden die genannten Studiengänge abgelöst durch den integrierten Studiengang ‚Außerschulisches Erziehungs- und Sozialwesen‘ (AES) - zunächst als Modellstudiengang mit zehnjähriger Laufzeit. Als integrierter Studiengang bot er differenzierte Zugangsmöglichkeiten und richtete sich damit sowohl an Studieninteressierte mit allgemeiner als auch mit Fachhochschulreife.

Konzipiert wurde er im Konsekutivmodell mit zwei aufeinander aufbauenden Studienabschlüssen: Auf einen siebensemestrigen (Teil-)Studiengang, der mit dem Diplom I abschloss, folgte ein vier-

semestriger Diplom-II-(Teil-)Studiengang. Nach dem ersten Teil wurde - je nach gewählter Studienrichtung - die Bezeichnung ‚Diplom-Sozialpädagogin/-pädagogin‘ bzw. ‚Diplom-Sozialarbeiter/in‘ verliehen, nach dem zweiten Teil der Titel ‚Diplom-Pädagogin/Pädagoge‘. Zwischen beiden Teilstudiengängen musste das einjährige Berufspraktikum zur Erlangung der staatlichen Anerkennung (‚Anerkennungsjahr‘), absolviert werden. In diesem Modell konnten innerhalb von elf Semestern zzgl. dem Anerkennungsjahr zwei Abschlüsse erworben werden.

Zu den Zielen des wissenschaftlichen Kurzstudiengangs ‚DI‘ gehörte, dass gegenüber Fachhochschulstudiengängen die Absolvent*innen „idealerweise ... ein erhebliches mehr an wissenschaftlichen und fachwissenschaftlichen Qualifikationen aufweisen können ... (speziell in den Fächern Pädagogik/Erziehungswissenschaft, Psychologie, Soziologie und den sozialwissenschaftlichen Forschungsmethoden)“, während sie mit dem DII-Abschluss „ein erhebliches mehr an Berufserfahrung und Feldkompetenz haben“ als diejenigen mit einem typischen universitären Diplom-Abschluss (Groddeck 1996: 45).

Mit der Doppelqualifikation und der staatlichen Anerkennung sollten die Absolvent*innen Vorteile gegenüber den Absolvent*innen sowohl fachhochschulischer als auch universitärer Studiengänge haben: Während Erstere zwar ebenfalls über einen vertieften Praxisbezug verfügten, waren ihre Aufstiegsmöglichkeiten begrenzt, Letztere verfügten zwar formal über die Qualifikation für Leitungsstellen, erhielten diese aufgrund geringerer Praxiserfahrungen ebenfalls kaum.

Der Teilstudiengang D II startete zum WS 1991/92, als die ersten Studierenden den Teilstudiengang DI und das Anerkennungsjahr absolviert hatten. Zur Überführung des Modellstudiengangs

in einen Regelstudiengang begann nach einer Evaluation 1994/95 ab 1997 ein umfangreicher Reformprozess. Durch die Evaluation wurde die grundsätzliche Ausrichtung des Studiengangs bestätigt, gleichwohl wurden Mängel in der Umsetzung und in der Struktur des DII-Teilstudiengangs sichtbar, die eine zufriedenstellende Nachfrage am DII-Studiengang vermissen ließen.

Am Ende des Reformprozesses standen sowohl ein neuer Name (‚Integrierter Studiengang Sozialpädagogik und Sozialarbeit‘ - ISPA), maßgeblich zur besseren Einordnung in übliche Abschlussbezeichnungen im Feld und um klar die inhaltliche Orientierung zu benennen und sich nicht über das Negativum ‚außerschulisch‘ zu definieren (vgl. Kruse 1998: 54) als auch eine neue Gestaltung von DII. In den zum Studiengang beitragenden Fachdisziplinen spiegelte sich zum einen die universitäre Tradition von Diplom-Studiengängen der Pädagogik mit Erziehungswissenschaft und der gewählten Studienrichtung (hier: Sozialpädagogik/Sozialarbeit) als Hauptfach, flankiert von Psychologie und Soziologie, zum anderen die Tradition fachhochschulischer Studiengänge mit Elementen, in denen sich weitere Disziplinen spiegelten (Politik/Sozialadministration/Ökonomie, Ästhetik und Kommunikation, Recht, Sozialmedizin/psychiatrie, Sozialphilosophie/-ethik) und fachübergreifenden Studiengangelementen (Handlungsfelder und -methoden). Die Erziehungswissenschaft blieb Leitdisziplin, die Sozialpädagogik versteckte sich hinter dem Begriff ‚Erziehungswissenschaft II‘ und die Sozialarbeit wurde maßgeblich in ihren Methoden wahrgenommen (‚Methoden der Sozialarbeit‘). Eine Besonderheit v.a. gegenüber herkömmlichen Fachhochschulstudiengängen stellten die Forschungsmethoden mit den Schwerpunkten Hermeneutik, Empirie und Statistik dar. Die im ursprüng-

lichen Modell als Studienrichtungen ausgewiesenen Studienschwerpunkte blieben auch nach der Reform bestehen. Je nach Wahl führte dies zu den o.g. unterschiedlichen Abschlüssen. Auf Basis der Erfahrungen aus den ersten Jahren mit dem DII-Studium wurde im Rahmen der Reform auch die Möglichkeit eines berufsbegleitenden Studiums mit doppelter Regelstudienzeit eingeführt. Den Bedarfen berufstätiger Studierender sollte durch eine langfristige verbindliche Lehrplanung und bevorzugte Studienzeiten in Kompaktform oder ab dem späten Nachmittag Rechnung getragen werden. Im Zentrum des DII stand ein dreisemestriges Forschungspraxisseminar mit darauf bezogener Diplomarbeit zur vertiefenden Profilbildung. Gewählt werden konnte zwischen Forschungspraxis in vier Bereichen: Soziale Organisationen, Sozialraum, gruppenbezogene Soziale Arbeit und personenbezogene Soziale Arbeit (vgl. Kruse 1998: 56ff.). So wurde ‚DII‘ zu einem Vorläufer heutiger, ähnliche Merkmale aufweisender, Master-Studiengänge.

In beiden Teilstudiengängen wurde an einem eher generalistisch angelegten Studienkonzept festgehalten, das sich in den Abschlussbezeichnungen spiegelt. Durch die Schwerpunktsetzung erfolgte gleichwohl eine berufsfeldbezogene Profilbildung, deren Fehlen zuvor kritisiert worden war (vgl. Hering/Kruse 1999: 5). Eine Problematik stellte das Anerkennungsjahr dar, das eine Unterbrechung im Gesamtstudienverlauf bedeutete und viele zugunsten eines Eintritts in die berufliche Tätigkeit davon abhielt weiterzustudieren.

Aufgrund ministerieller Vorgaben musste der Teilstudiengang DII ein Semester einbüßen und umfasste nach der Reform nur noch drei Semester Regelstudienzeit (bzw. sechs im Teilzeitstudium). Gleich-

zeitig wurden die verschiedenen Prüfungen in studienbegleitend abzulegende Prüfungen umgewandelt. Auch konnten ausgewählte Lehrveranstaltungen aus dem DII auch ohne Gesamtabschluss zu einer zertifizierten Weiterbildung zusammengestellt werden. Für die Absolvent*innen bot er neben der Qualifikation für Leitungsstellen oder individueller Weiterbildung die Basis für eine anschließende Promotion. Zudem war ISPA-DII offen für Absolvent*innen einschlägiger Fachhochschulstudiengänge.

Mit beiden Regelungen, einer Gesamtstudienzeit von zehn Semestern und studienbegleitender Prüfungen, wurden die späteren Eckdaten von Bachelor- und Masterstudiengängen vorweggenommen. Mit seiner Struktur war ‚ISPA‘ der Prototyp für die ab 1998 nach und nach eingeführte gestufte Studienstruktur mit Bachelor- und Masterabschlüssen. Dadurch war er sehr anschlussfähig an die Bologna-Reform und konnte in ihr aufgehen. Zum Wintersemester 2006/07 wurde der ISPA-Studiengang umgewandelt in den BA-Studiengang ‚Soziale Arbeit‘ und den MA-Studiengang ‚Bildung und Soziale Arbeit‘, der inzwischen im Zuge seiner Reakkreditierung zum Wintersemester 2011/12 ebenfalls eine größere Reform durchlaufen hat⁶. Strukturell wurde dabei von dem 7+3-Modell auf ein 6+4-Modell umgestellt. Über das Berufseinmündungsjahr besteht weiterhin die Möglichkeit des Erwerbs der staatlichen Anerkennung.

So wurde in Siegen umgesetzt, was für das Arbeitsfeld von immenser Bedeutung ist: Studien auf verschiedenen Ebenen in einem inhaltlich aufeinander abgestimmten Studienmodell, die die Studierenden sowohl für Tätigkeiten an der Basis qualifizieren als auch für Leitungsstellen und wissenschaftliche Tätigkeiten. Ein solches Modell bietet die Chance, das in den

Strukturen Sozialer Arbeit und ihrer Ausbildung historisch verankerte Machtgefälle zu verringern, Praxis und Forschung miteinander zu verzahnen, das inhaltliche wie formale Qualifizierungsbedürfnis aufzugreifen und den entsprechenden Bedarf an zugleich wissenschaftlich und praxisbezogen ausgebildeten Fachkräften zu decken sowie den eigenen wissenschaftlichen Nachwuchs auszubilden.

Fazit

Der Blick auf die Geschichte trägt dazu bei, die aktuellen Studiengänge in ihrer Gewordenheit besser zu verstehen.

Im Überblick der letzten mehr als einhundert Jahre zeigt sich das Bild einer Ausbildung,

- die in weiten Teilen als emanzipatorisches Projekt begonnen hatte,
- die über Jahrzehnte hinweg in parallelen Strukturen fortgeführt wurde,
- in deren Geschichte sich eine ungleiche Machtverteilung spiegelt,
- deren Vielgestalt sich im Zuge der großen Bildungsreform Anfang der 1970er Jahre auf Hochschulebene abbildete,
- deren Akademisierung zur Professionalisierung der Sozialen Arbeit beitrug,
- deren wissenschaftliche Orientierung lange auch aus Statusgründen verhandelt wurde und
- die heute einheitlicher denn je - wenn auch nicht komplett einheitlich - in neuen Strukturen existiert.

Die mit der Gesamthochschulidee verknüpften Ideale wurden - auch nach dem Ende der eigentlichen Gesamthochschule - durch die gestufte Studienstruktur in Teilen verwirklicht. An der (Universität-) Gesamthochschule Siegen wurde dabei ein Modell entwickelt, in dem wesentliche Aspekte der für die Soziale Arbeit in meinen Augen sehr sinnvolle Stufung bereits umgesetzt wurden - zu einer Zeit als Bachelor und Master in der deutschen Bildungspolitik noch Fremdworte waren.

Anmerkungen

¹ Im Rahmen der Neuordnung sozialpädagogischer Berufe im Jahr 1967 gingen verschiedene bis dahin existierende sozialpädagogische Ausbildungen, allen voran der der Kindergärtnerin, daneben u.a. der der Hortnerin und des Heimerziehers, auf in der neuen sozialpädagogischen Ausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher an Fachschulen. So findet sich der Begriff ‚Sozialpädagogik‘ heute auch noch hier sowie in entsprechenden Studiengängen, die Lehrende für Fachschulen bzw. Berufskollegs ausbilden. Je nach konzeptioneller Ausrichtung, die derzeit recht unterschiedlich ist, bewegen sich auch die seit 2004 gegründeten Studiengänge im Bereich ‚Kindheitspädagogik‘ mehr oder weniger in der Tradition der Sozialpädagogik.

² zu diesen siehe Kruse 2004: 86ff. bzw. 84ff.

³ zur Geschichte unter geschlechtsspezifischen Aspekten siehe Kruse 2007

⁴ Berufsakademien mit entsprechenden Studiengängen gab es zunächst ausschließlich in Baden- Württemberg. Nach der Wiedervereinigung Deutschlands wurden auch in zwei neuen Bundesländern Studiengänge eingerichtet. Auf die Darstellung der - zahlenmäßig geringfügigen - Berufsakademien bzw. heutigen Dualen Studiengänge wird hier verzichtet. Ich verweise zur Geschichte auf Kruse 2004: 131ff.

⁵ zu den anderen Studiengängen in Wuppertal und Duisburg siehe Kruse 2004: 139

⁶ zu den Entwicklungen im Rahmen der BA-MA-Reform siehe ausführlicher Büttner 2012

Literatur

Amthor, Ralph-Christian (2012): Einführung in die Berufsgeschichte der Sozialen Arbeit Weinheim/Basel: Beltz Juventa

Büttner, Kester (2012): Die Bachelor- und Master-Studiengänge ‚Soziale Arbeit‘ und ‚Bildung und Soziale Arbeit‘ in ihren Curricula und Reformkonzepten seit den 1970er Jahren. In: Siegen:Sozial, Heft 2/2012, S. 4-13

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung (1973): Bildungsge-samtplan. Kurzfassung, Bonn o.J.

Curriculum-Arbeitsgruppe an der Ge-samthochschule Kassel (Hg.) (1973): Studienmodell für Soziale Berufe. Ein Verbund von Praxis und Theorie, Neuwied; Berlin

Feustel, Adriane (2008): Die Soziale Frauenschule (1908-1945). In: Alice Salomon Hochschule (Hrsg.): 100 Jahre Soziales Lehren und Lernen. Von der Sozialen Frauenschule zur Alice Salomon Hochschule Berlin, hrsg. von Adriane Feustel und Gerd Koch, Berlin: Schibri, S. 29-103

Goll, Dieter/Metzmacher, Ulrich/Sauer, Peter (1989): Sozialarbeiter zwischen Studium und Beruf. Zur Berufseinmündung von Sozialar-beitern/Sozialpädagogen der Evan-gelischen Fachhochschule Berlin: Perspektiven und Konsequenzen für Ausbildung und Beschäftigung, Berlin

Groddeck, Norbert (1996): Sozialarbeit - auf dem Weg in die Refeminisierung? Ergebnisse einer Erstsemesterstudie. In: Siegen:Sozial, Heft 1/1996, S. 43-53

Hering, Sabine/Kruse, Elke (1999): Reformkonzepte der Ausbildung für Sozialberufe und ihre Anpassungspro- zesse seit 1970, in: Siegen : Sozial, Nr. 2/1999, S. 2-7

Kruse, Elke (2017): Zur Historie der Sozialen Frauenschulen, in: Schäfer, Peter/Burkova, Olga/Hoffmann, Holger/Laging, Marion/Stock, Lothar (Hrsg.): 100 Jahre Fachbereichstag Soziale Arbeit. Vergangenheit deuten, Gegenwart verstehen, Zukunft gestalten, S. 43-61, Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich

Kruse, Elke (2007): Von der Wohl-fahrtspflegerin zum Master of Social Work - ein ‚Genderblick‘ auf 100 Jahre Ausbildungsgeschichte der Sozialen Arbeit. In: Kruse, Elke/Tegeler, Evelyn (Hrsg.): Weibliche und männ-liche Entwürfe des Sozialen - Wohl-fahrtsgeschichte im Spiegel der Genderforschung, Opladen: Barbara Budrich, S. 182-194

Kruse, Elke (2004): Stufen zur Aka-demisierung. Wege der Ausbildung für Soziale Arbeit von der Wohlfahrtschule zum Bachelor-/Mastermodell, Wiesbaden: VS

Kruse, Elke (1998): Reform der Re-form. Der Modellstudiengang AES an der Universität-GH Siegen wird zum Regelstudiengang, in: Siegen : Sozial, Nr. 1/1998, S. 52-60

Kultusministerkonferenz (KMK 1977): Das Bildungswesen in der Bundesre-publik Deutschland. Kompetenzen - Strukturen - Bildungswege, Neuwied o.J.

Linden, Hans (1998): Außerschulisches Erziehungs- und Sozialwesen. In: Inte-gration - Innovation - Illusion?! Bilanz und Perspektiven. 25 Jahre Universität-Gesamthochschule Siegen, hrsg. Uni-versität-GH Siegen: Siegen, S. 165-173

Oelschlägel, Dieter (1984): Ausbildung für Sozialarbeiter/Sozialpädagogen In: Eyferth, Hanns/Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans (Hrsg.): Handbuch zur Sozialarbeit/Sozialpädagogik, Darmstadt/Neuwied, S. 161-171

Oelschlägel, Dieter (1977): Ansätze einer praxisbezogenen Lehrplanent-wicklung für soziale Berufe an einer Gesamthochschule, in: Kreutz, Henrik/Landwehr, Reinhard (Hg.): Studienfüh- rer für Sozialarbeiter/Sozialpädagogen. Ausbildung und Beruf im Sozialwesen, Neuwied; Darmstadt, S. 77-96

Autorin



Kruse, Elke, Prof. Dr., Dipl.-Päd.,
Dipl.-Soz.Päd., Professorin für Erzie-
hungswissenschaft an der Hochschule
Düsseldorf, von 1997 bis 2003 wissen-
schaftliche Koordinatorin des Integ-
rierten Studiengangs AES/ISPA an der
Universität Gesamthochschule Sie-
gen, Arbeits- und Forschungsschwer-
punkte: Ausbildung für Soziale Arbeit
und Kindheitspädagogik, Internationa-
ler Austausch in der Sozialen Arbeit in
Geschichte und Gegenwart,

Kontaktadresse:
elke.kruse@hs-duesseldorf.de