SSOAR

Open Access Repository
www.ssoar.info

Diplom-PädagogInnen: Bilanz einer 20jährigen Akademisierungsgeschichte

Rauschenbach, Thomas

Veröffentlichungsversion / Published Version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:
Rauschenbach, T. (1993). Diplom-PädagogInnen: Bilanz einer 20jährigen Akademisierungsgeschichte. *Der pädagogische Blick*, *1*(1), 5-18. https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-36233

Nutzungsbedingungen:
Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de

Terms of use:
This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Comercial-NoDerivatives). For more Information see:
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0

gesis
Leibniz-Institut
für Sozialwissenschaften

Mitglied der
Leibniz-Gemeinschaft

– Und es beginnt das Verbessern und Abschreiben..." Reinhard Hörster plädiert für den stetigen Versuch. Das Ungeschriebene ist nicht zu korrigieren.
Der Themenschwerpunkt dieses Heftes ist ein erster Bilanzierungsversuch der „Diplompädagogik". Sowohl *Thomas Rauschenbach* in seinem Beitrag „Diplom-PädagogInnen: Bilanz einer 20jährigen Akademisierungsgeschichte" als auch *Bettina Krüdener* und *Jörgen Schulze* in ihrem Aufsatz „ ...besser als ihr Ruf! Berufseinmündung und Beschäftigungssituation von Diplom-PädagogInnen" kommen zu dem Ergebnis, daß Diplom-PädagogInnen sich mit großen Schwierigkeiten auf dem Arbeitsmarkt etabliert haben. Den allgemeinen Rahmen für diese berufliche „Erfolgsgeschichte" skizziert *Wolfgang Pich* unter der Überschrift „Tertiarisierung des Beschäftigungssystems – Zwischen Humanisierung und Marginalisierung". Sein Aufsatz thematisiert die Expansion der Dienstleistungsberufe seit Beginn der 80er Jahre.
Notizen aus der Forschung, eine Literaturübersicht sowie Rezensionen komplettieren den Aufsatzteil. Wir, die Redaktion, wünschen uns für die Zukunft, diese Serviceteile der Zeitschrift auszubauen. Dabei sind wir auf die Mithilfe der LeserInnen angewiesen. Die Aktualität dieser Rubriken wird von Ihren Informationen leben.

Viel Spaß beim Lesen wünschen

Werner Thole
Cornelia Schweppe
Jörgen Schulze
Hans Gängler

Thomas Rauschenbach

Diplom-PädagogInnen

Bilanz einer 20jährigen Akademisierungsgeschichte

Über Diplom-PädagogInnen sind seit der Einrichtung des Diplomstudienganges Erziehungswissenschaft vielfältige Meinungen, Vorurteile und kontroverse Bewertungen kursiert. Thomas Rauschenbach bilanziert Ausbildungs- und Beschäftigungssituation von Diplom-PädagogInnen auf der Basis vorliegender empirischer Befunde. Er kommt zu dem Ergebnis, daß die Zeit der mühsamen Plazierung des neuen Berufs auf dem Arbeitsmarkt vorbei ist; der junge Beruf hat sich etabliert.

0. Einleitung

Mit der Einschätzung der Lage der Diplom-PädagogInnen in Ausbildung und Beruf verhält es sich so, wie mit einem zur Hälfte gefüllten Wasserglas: für die einen ist das Glas halb leer, für die anderen halb voll. Von Bedeutung ist demnach der Standpunkt, von dem aus dieser Sachverhalt beurteilt wird. Skepsis ist infolgedessen sowohl dann angesagt, wenn dieses Qualifikationsprofil pauschal gesund gebetet werden soll – ohne die internen und externen Probleme differenziert genug ins Blickfeld zu rücken – als auch dann, wenn der Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft als ein historisches Mißverständnis, als ein tragischer Unglücksfall in der Geschichte akademischer Ausbildungen möglichst schnell und unauffällig wieder zu Grabe getragen werden soll (vgl. Deutscher Verein 1977; Der SPIEGEL 1985).

Nun hat dieses Schicksal sehr kontroverser Einschätzungen, Bewertungen und Zuschreibungen den Diplomstudiengang von Anfang an begleitet – mit einem deutlichen Übergewicht kritischer Stimmen –, ihn rasch zu einem, wie Hommerich (1984) dies einmal titulierte, „ungeliebten Kind der Bildungsreform" werden lassen. Dies hat Gründe, interne wie externe, Gründe, die in den Startbedingungen ebenso liegen wie in der Entwicklung von Ausbildung und Arbeitsmarkt, Gründe, die strukturell, sozialpsychologisch, aber auch interessenpolitisch bedingt sind.

Dieser Problemkreis soll im folgenden jedoch nicht verfolgt werden. Vielmehr wird der Versuch einer empirisch fundierten Selbstbeobachtung unternommen, weil diese versachlichende Ebene der Argumentation um die aktuelle und künftige Lage der Diplom-PädagogInnen immer noch zu wenig genutzt und zur Kenntnis genommen wird. Und diese Versachlichung wird um so wichtiger, als wir uns derzeit offenkundig in einem Umbruch befinden, den auch Diplom-PädagogInnen – so oder so – zu spüren bekommen. Die hier zugrundegelegte These lautet: *Die Lage der Diplom-PädagogInnen auf dem Arbeitsmarkt ist nicht einfach, aber weitaus besser als ihr Ruf.* Diese Einschätzung soll im folgenden skizziert werden.

1. Diplom-Pädagoge – ein neuer Akademikerberuf in schwierigen Zeiten

Am 20. März 1969, also vor fast genau 24 Jahren, hat die sogenannte Furck-Kommission die Einführung eines Diplomstudienganges Erziehungswissenschaft beschlossen (vgl. Lüders 1989). Mit ihm sollten die damaligen Pädagogischen Hochschulen und Universitäten endlich eine Möglichkeit erhalten, in der Erziehungswissenschaft neben der Lehrerausbildung und den Promotionsstudiengängen auch für den nicht-lehramtsbezogenen Bereich berufsqualifizierend auszubilden. Diplomstudiengänge waren damals auch in anderen Fachdisziplinen ein aufkommendes Reforminstrument, mit dem die Wissenschaftlichen Hochschulen erstmalig in großem Stil in die Lage versetzt werden sollten, auch für eine Berufspraxis außerhalb von Wissenschaft, Lehrerbildung und einigen staatlich geregelten Bereichen auszubilden und zu qualifizieren.

Und so geschah denn auch mit dem erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiengang etwas, was damals vermutlich die wenigsten geahnt bzw. befürchtet hatten: In kürzester Zeit, in rund 5 Jahren, waren die Studierendenzahlen in dieser neu geschaffenen Akademikerausbildung explosionsartig hochgeschnellt und konnten nur durch z.T. zunächst örtliche und später auch bundesweite Zulassungsbeschränkungen gestoppt werden. Von fast Null auf 25.000 Studierende in allerkürzester Zeit – das war eine so gewaltige Ausweitung, wie sie aus heutiger Sicht vermutlich nur mit dem vergleichbar ist, was sich im letzten Jahrzehnt im Fach Informatik abgespielt hat.

Aufgrund dieser nicht einkalkulierten Entwicklung wurden damals alle guten Vorsätze über Bord geworfen, unausgegorene Prüfungsordnungen und Studienpläne allzu rasch aus dem Boden gestampft, mit Rumpfmannschaften und „Ersatzspielern" vielerorts hastig Studienplätze angeboten. „Ausbilden" und „ausgebildet werden" wurde in vielen Fällen zu einer nackten Überlebensfrage – die Abbrecherquoten der damaligen Zeit sind hierfür ein trauriger Beleg.

Und während man sich im Laufe der Jahre an den Hochschulen auf diese Situation einzustellen begann (vielleicht hat man sich auch nur an diesen defizitären Zustand gewöhnt), verlagerten sich die Probleme der großen Menge und der zu lösenden inhaltlichen Fragen an das Ende der Ausbildung, konkret: an den *Übergang in den Beruf.* Wie eine Flutwelle wurden Ende der 70er Jahre die ersten großen Absolventenjahrgänge just zu dem Zeitpunkt auf den Arbeitsmarkt geschwemmt, als dieser die erste Blütephase seiner sozialstaatlichen Prosperität schon wieder hinter sich hatte.

Damit stand die erste Generation von Diplom-PädagogInnen vor einer neu zu lösenden Aufgabe: der beruflichen Plazierung als unbekannte und uneingeführte akademische Ausbildung auf einem enger werdenden Arbeitsmarkt. Und dies im Angesicht der Tatsache, daß nirgends eine exklusive Anzahl von Stellen für Diplom-PädagogInnen vorbereitend geschaffen worden war, kurz: daß niemand auf die neu und modern Ausgebildeten, auf die gleichermaßen kritischen wie hochqualifizierten Diplom-PädagogInnen zu warten schien. Für viele Absolventinnen und Absolventen der damaligen Zeit wurde die Stellensuche zu einer echten Pionierarbeit: Sie mußten sich ihre Stelle entweder selbst schaffen oder aber potentielle Arbeitgeber persönlich und im Einzelfall davon überzeugen, daß sie als Diplom-PädagogInnen trotz aller Bedenken tatsächlich qualifiziert sind.

Diese Anfänge sollen nur deshalb in Erinnerung gerufen werden, damit deutlich wird, welchen ungeheuren Herausforderungen damals alle Beteiligten – Ausbilder wie Ausgebildete – gegenüberstanden. Niemand hatte sie gerufen, keiner wußte, wieviel kommen würden. Und viele Beobachter hatten z.T. enorme Befürchtungen und Vorbehalte, ja sogar schlicht und einfach Angst vor diesem neuen, an den damals so unruhigen Universitäten sich entwickelnden Qualifikationsprofil. Eine (sozial-)wissenschaftlich und universitär ausgebildete und damit formal hochqualifizierte Fachkraft war damals in sehr vielen Bereichen des Sozial-, Bildungs- und Erziehungswesens außerhalb der Schule ein absolutes Novum, ja fast sogar so etwas wie eine fachliche Revolution.

Viele außerschulische, pädagogische Bereiche befanden sich noch in einem Zustand der gleichsam fachlichen und beruflichen Unschuld und Naivität. Diplom-Pädagogik, das war so gesehen, damals eben auch ein Stück Institutionalisierung von Aufklärung, Gegenöffentlichkeit und Ideologiekritik, war eine ungewohnte, überfordernde Herausforderung für eine mit sich selbst zufriedene Praxis, die einfach nicht darauf vorbereitet war, sich öffentlich, mit wissenschaftlichen Mitteln und einem fachlich geschulten Blick in die Karten schauen zu lassen.

Und für viele Studierende dieses Faches war der studentenbewegte Aufbruch und der zunächst unerschütterliche Glaube an die Reformnotwendigkeit und -bereitschaft einer noch unaufgeklärten Praxis Motivation genug, um dieses Studium mit ungewissem Ausgang dennoch fortzusetzen und zu beenden, ohne daß sie sich allzu viele Gedanken um ihren beruflichen Verbleib gemacht hätten, also ohne die in den 80er Jahren massiv einsetzende, selbstverunsichernde Sorge um einen adäquaten Arbeitsplatz.[1]

Daß ein neues Qualifikationsmodell wie das des Diplom-Pädagogen freilich politisch wie fachlich erst einmal einsichtig und bekannt und auch im

---

[1] Mit zwar halbherzigem, letztlich aber doch staatlichem Segen einerseits und den häufig nicht zu Ende gedachten Hoffnungen und Wünschen – so muß man heute wohl sagen – andererseits, waren damals viele angetreten, sich selbst und der Öffentlichkeit zu beweisen, daß Diplom-PädagogInnen gebraucht und deshalb mit der Zeit auch ganz von alleine nachgefragt würden. Daß diese Überlegung zwar modernisierungstheoretisch, also als Folge eines immensen gesellschaftlichen Wandels vom Grundsatz her richtig war, läßt sich auch heute noch sagen, oder vielleicht besser: läßt sich eigentlich erst heute so richtig belegen. Allerdings wurde diese Sichtweise mit der fatalen Fehleinschätzung verknüpft, die Arbeitsmarktfrage, also das Wechselspiel von Angebot und Nachfrage, würde sich damit von ganz alleine lösen.

Angesicht angrenzender, konkurrierender Profile im Über- und Nebeneinander durchgesetzt werden muß, dies aber faktisch nicht geschehen ist, muß im nachhinein als das vielleicht schwerste Versäumnis der 70er und frühen 80er Jahre bezeichnet werden.

Und im Horizont dieser Ausgangslage ist es letzten Endes weniger erstaunlich, daß Diplom-Pädagogen Schwierigkeiten bei der Plazierung auf dem Arbeitsmarkt hatten – dies war geradezu vorprogrammiert – als vielmehr der umgekehrte Tatbestand: daß es trotz schlechter Startbedingungen, trotz fehlender flankierender Maßnahmen und trotz einer angespannteren Arbeitsmarktlage offenbar dennoch weit mehr geschafft haben, irgendwie beruflich unterzukommen, als von so vielen prophezeit wurde.

2. Die Ausbildung von Diplom-PädagogInnen

Mit der Einführung des Diplomstudienganges Erziehungswissenschaft ist – und dies wird bis heute vielfach übersehen – eine grundlegende Veränderung der Erziehungswissenschaft als akademischer Disziplin eingeleitet worden (vgl. dazu auch Rauschenbach 1992). Als erster *massenhaft* nachgefragter erziehungswissenschaftlicher *Hauptfachstudiengang* hat er (1) nicht nur zu einer Ausweitung der Studiengänge mit erziehungswissenschaftlicher Beteiligung geführt, sondern (2) auch zu einer quantitativen Expansion des erziehungswissenschaftlichen Personals an Hochschulen (vgl. Rauschenbach 1993) sowie (3) zu einer qualitativen Intensivierung der erziehungswissenschaftlichen Anteile im Kontext der Sozialwissenschaften.

Da Ausbildungen an Universitäten – im Unterschied zu schulischen Ausbildungen – immer auch in einen disziplinären Kontext von Wissenschaft und Forschung eingebunden sind, ist der Grad ihrer Verbreitung immer auch ein Indikator für den Zustand eines Faches. In punkto Erziehungswissenschaft und Diplomstudiengang sieht die Lage wie folgt aus:

- Nach wie vor läßt sich eine beachtliche Zahl von Standorten mit einem Diplomstudiengang verbuchen. An rund 45 Hochschulen in den alten Bundesländern, davon weit mehr als die Hälfte mit einem „grundständigen" Angebot, sowie an künftig vermutlich 4 – 6 Standorten in den neuen Ländern wird der Diplomstudiengang angeboten.
- Auffällig ist auch, daß zwischenzeitlich an rund 90% der Hochschulen, die ein erziehungswissenschaftliches Studienangebot machen, neben dem Lehramt wenigstens ein Hauptfachstudiengang (Diplom und/oder Magister) angeboten wird. Die Hauptfachstudiengänge, und darin insbesondere der Diplomstudiengang, sind somit eindeutig zum zweiten existentiellen Standbein der Disziplin Erziehungswissenschaft an den Universitäten geworden.

Trotz aller Vorbehalte, trotz aller realen Berufseinmündungsprobleme und trotz der fachinternen Kritik hat sich demnach das Studienplatzangebot stabilisiert (nicht unbedingt die Inhalte!), der Diplomstudiengang also gleichsam normalisiert: Er ist zu einem mehr oder minder akzeptierten Bestandteil des erziehungswissenschaftlichen und des sozialwissenschaftlichen Studienangebotes geworden.[2] Dies kommt auch in der quantitativen Entwicklung des Studiengangs selbst zum Ausdruck, mit Blick auf die StudienanfängerInnen und die AbsolventInnen (vgl. Tabelle 1).

TABELLE 1: AnfängerInnen (1. Studienjahr), Studierende, AbsolventInnen in Erziehungswissenschaft an den Wissenschaftlichen Hochschulen der (ehemaligen) Bundesrepublik

	1. STUDIENJAHR	STUDIERENDE	ABSOLVENTINNEN		
	Dipl + MA[1]	Dipl + MA	Diplom	Magister	Lehramt[2]
Jahr	1	2	3	4	5
1973	-.-[3]	13.425[4]	384	59	-.-
1974	-.-	-.-	604	73	-.-
1975	4.637	24.189	1.103	117	-.-
1976	3.450	24.055	1.877	160	-.-
1977	4.489	26.717	2.484	167	-.-
1978	4.234	26.629	2.712	237	-.-
1979	4.279	22.526	2.095	236	-.-
1980	4.466	24.170	2.196	215	-.-
1981	5.147	26.959	2.125	159	-.-
1982	5.182	28.529	2.191	221	135
1983	4.492	28.678	2.235	179	247
1984	4.434	28.881	2.513	225	295
1985	5.110	29.493	2.391	195	156
1986	5.226	29.769	2.464	219	211
1987	5.318	29.256	2.660	275	191
1988	5.628	28.968	2.340	209	179
1989	5.970	28.506	2.099	260	140
1990	6.770	29.022	1.741	243	131
1991	7.855	30.991	-.-	-.-	-.-
Insg.	/	/	36.214	3.449	1.685

[1] Die Statistik weist Diplom- und Magisterstudiengänge nicht getrennt aus.
[2] Hierin enthalten sind alle AbsolventInnen in den Hauptfächern »Erziehungswissenschaft« bzw. »Sozialpädagogik« im Rahmen des Lehramtes der Sekundarstufe II.
[3] In diesen Jahren wurden keine Daten erhoben.
[4] Diese Zahl wurde der Studie von LANGENBACH/LEUBE/MÜNCHMEIER (1974, S. 40 ff.) entnommen.
Quelle: STATISTISCHES BUNDESAMT, Fachserie 11, Reihen 4.1 und 4.2; eigene Berechnungen UNIDOTR März 93

(1) Mit Blick auf die *jährlichen Neuzugänge* fällt auf, daß sich bis Mitte der 80er Jahre rund 4.500 bis 5.000 pro Jahr neu immatrikuliert haben, während dieser Wert in den letzten 7 Jahren kontinuierlich bis auf zuletzt fast 7.900 Studierende im 1. Studienjahr angestiegen ist (Diplom und Magister). Dies erklärt sich u.a. dadurch, daß 1983 das Ortsverteilungsverfahren der ZVS abgeschafft wurde und zudem ein deutlicher Einbruch bei den Lehramtsstudiengängen zu verzeichnen war, so daß manche u. U. in den Diplomstudiengang ausgewichen sind. Ob die auffällige Zunahme der letzten Jahre allerdings weiter anhalten wird, bleibt abzuwarten.

(2) Blickt man auf die Zahl der *Studierenden*, so entwickelte sich diese erwartungsgemäß relativ analog zu der AnfängerInnenzahl. Wir haben hier also den Effekt, daß schon Mitte der 70er Jahre eine Zahl von 25.000 Studierenden erreicht wurde, die erst in den 80er Jahren noch einmal um

[2] Allerdings darf in diesem Zusammenhang nicht übersehen werden, daß an einzelnen Hochschulstandorten die Einstellung des Diplomstudienganges im Raume steht, daß diplombezogene Personalressourcen an einzelnen Standorten konzentriert werden sollen etc.

rund 20% auf zuletzt über 30.000 angestiegen ist (dies dürfte übrigens z.T. auch ein Effekt der Verlängerung der Studiendauer aufgrund zwischenzeitlich ungünstig gewordener Arbeitsmarktprognosen sein).

(3) Und schließlich zu den *AbsolventInnen*. Hier läßt sich – etwas abweichend von den Studierendenzahlen – für Diplom und Magister zusammen seit 1976 ein Mittelwert von rund 2.500 feststellen (mit einer Abweichung von plus/minus 300, davon übrigens zuletzt mit einem Anteil von rund zwei Dritteln Frauen). Alles in allem dürfte das heißen, daß inzwischen, bis Ende 1992, insgesamt über 45.000 Hauptfachstudierende in Erziehungswissenschaft erfolgreich ausgebildet worden sind. Dabei dürften die zuletzt leicht sinkenden Werte Folge des zwischenzeitlichen Rückganges bei den Neuzugängen in den Jahren 1983 und 1984 sein, so daß davon auszugehen ist, daß die Zahl der AbsolventInnen in den nächsten Jahren erst einmal wieder steigen wird.

Alles in allem sind diese Zahlenreihen jedoch vergleichsweise stabil und deuten insoweit auch nicht darauf hin, daß sich dramatische Veränderungen nach oben oder unten abzeichnen: Es muß derzeit weder mit einem Boom noch mit einem dramatischen Einbruch bei den Studierendenzahlen gerechnet werden. Auch hier zeigt sich somit eine Stabilisierung und Normalisierung. Infolgedessen sind mit Blick auf die Ausbildung von Diplom-PädagogInnen drei quantitative Relationen ungleich interessanter:

(a) Aus Anlaß des Aufbaus der Erziehungswissenschaft in den neuen Bundesländern ist in jüngster Zeit wieder eine Debatte darüber entbrannt, ob denn der Diplomstudiengang als erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengang tatsächlich der gewichtigere und bedeutungsvollere sei, oder ob nicht für das Fach vielmehr der *Magisterstudiengang* als der „eigentliche" Studiengang zu betrachten wäre. Abgesehen von inhaltlichen Gründen, die man dagegen einbringen kann, sprechen hier schon rein äußerlich die Größenordnungen und Zahlenverhältnisse eine deutliche Sprache. Demzufolge haben wir in dieser Hinsicht sehr konstant seit Anfang der 70er Jahre eine Relation von 10 zu 1, d.h. auf zehn diplomierte PädagogInnen kommt ein Magister-Examen in Erziehungswissenschaft (vgl. Tabelle 1). Der Diplomstudiengang ist zumindest insoweit eindeutig der *zentrale Hauptfachstudiengang* des Faches Erziehungswissenschaft.

(b) Unterdessen wird der Diplomstudiengang seit seiner Einführung fast durchweg mit wählbaren Vertiefungsmöglichkeiten in verschiedenen Studienrichtungen angeboten, also etwa – nach der aktuellen Rahmenordnung der KMK und WRK von 1989 – in den Studienrichtungen Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Sonderpädagogik, Sozialpädagogik, Pädagogik der frühen Kindheit sowie Schulpädagogik (letztere allerdings nur in Aufbauform im Anschluß an ein abgeschlossenes Lehramtsstudium). Aufschlußreich ist dabei, wie sich das Wahlverhalten der Studierenden in diesem Punkt verhält: Auf der Grundlage der bislang einzigen hierzu vorliegenden bundesweiten Daten, die die ‚BAG-Päd' erhoben hat, können wir davon ausgehen, daß Mitte der 80er Jahre über 50% aller Diplom-PädagogInnen ihr Studium in der Studienrichtung Sozialpädagogik abgeschlossen haben, mit großem Abstand gefolgt von den Studienrichtungen Sonderpädagogik und Erwachsenenbildung mit jeweils ca. 12% sowie den Schul- und schließlich den Berufspädagogen (andere Studienrichtungen, die an einzelnen Hochschulen ebenfalls angeboten werden, fallen im Bundesschnitt demgegenüber nicht ins Gewicht; vgl. Knierim/Trede 1988).

Daraus folgt: Während entgegen der anfänglichen Entwicklung und im Unterschied zur Angebotsbreite und personellen Ausstattung der Hochschulen die Studienrichtung Schulpädagogik am deutlichsten an Terrain verloren hat (ein wenig überraschender Befund), entfaltet das akademische Profil des Diplom-Pädagogen seine Dynamik und seinen Schwerpunkt vor allem dort, wo die eigentlichen gesellschaftlichen Herausforderungen im Kontext der Erziehungswissenschaft in den letzten 20 Jahren lagen und liegen: im nicht-schulischen Segment des Sozial-, Bildungs- und Erziehungswesens, in der Sozialpädagogik/Sozialarbeit sowie in den Bereichen der außerschulischen Bildungs- und Kulturarbeit. Nicht zuletzt deshalb wird von vielen immer wieder unterstellt und kurzgeschlossen, daß der erziehungswissenschaftliche Diplomstudiengang in Wirklichkeit ein sozialpädagogischer Diplomstudiengang sei – was jedoch, statistisch gesehen, eben nur die halbe Wahrheit ist.

(c) Betrachtet man schließlich den Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft in Relation zu seinen unmittelbar *benachbarten Ausbildungsprofilen*, so kann man zweierlei festhalten (vgl. dazu auch Tabelle 2):

TABELLE 2: Vergleich ausgewählter Fachrichtungen nach Zahl der AbsolventInnen und der arbeitslos gemeldeten Personen im Bundesgebiet

	ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT (Universität)[1]			SOZIALWESEN (Fachhochschule)			PSYCHOLOGIE (Universität)			SOZIOLOGIE/POLITIK (Universität)[2]		
	Absolv.	Arb'los '8828'	Risiko-faktor	Absolv.	Arb'los '86'	Risiko-faktor	Absolv.	Arb'los '8815'[3]	Risiko-faktor	Absolv.	Arb'los '8816/ 8818'	Risiko-faktor
Jahr	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1973	443	-,-	-,-	3.176	-,-	-,-	1.212	166	0,1	733	181	0,2
1974	677	(30)	-,-	4.240	-,-	-,-	1.246	246	0,2	620	276	0,4
1975	1.220	(80)	-,-	5.940	(946)	-,-	1.388	529	0,4	780	517	0,7
1976	2.037	(290)	-,-	5.800	(1.860)	-,-	1.439	847	0,6	918	747	0,8
1977	2.651	-,-	-,-	6.532	(2.307)	-,-	1.593	1.000	0,6	1.205	871	0,7
1978	2.949	-,-	-,-	5.485	2.411	0,4	1.394	1.013	0,7	1.418	882	0,6
1979	2.331	-,-	-,-	6.554	2.962	0,5	1.332	974	0,7	1.461	1.000	0,7
1980	2.411	-,-	-,-	6.651	3.314	0,5	1.681	1.226	0,7	1.531	1.276	0,8
1981	2.284	-,-	-,-	7.153	4.582	0,6	1.566	1.741	1,1	1.513	1.784	1,2
1982	2.412	1.764	0,7	7.949	6.824	0,9	1.533	2.216	1,4	1.467	2.164	1,5
1983	2.414	2.640	1,1	8.032	8.060	1,0	1.654	2.832	1,7	1.611	2.768	1,7
1984	2.738	3.242	1,2	7.824	8.662	1,1	1.696	2.938	1,7	1.560	3.012	1,9
1985	2.586	3.367	1,3	7.742	9.860	1,3	2.017	3.184	1,6	1.407	2.964	2,1
1986	2.683	3.523	1,3	7.439	9.862	1,3	1.753	3.521	2,0	1.602	2.828	1,8
1987	2.935	4.073	1,4	7.048	9.778	1,4	2.087	3.676	1,8	1.635	3.010	1,8
1988	2.549	4.538	1,8	6.684	10.650	1,6	2.101	4.105	2,0	1.806	3.618	2,0
1989	2.359	3.939	1,7	6.288	9.516	1,5	1.962	3.576	1,8	1.866	3.140	1,7
1990	1.984	3.425	1,7	6.059	7.578	1,3	2.086	3.349	1,6	1.766	2.949	1,7[5]
1991	-,-[4]	2.992	1,5[5]	-,-	6.257	1,0[5]	-,-	3.016	1,4[5]	-,-	2.749	1,6[5]

[1] Hierin enthalten sind »Diplom-PädagogInnen«, »PädagogInnen (M.A.)« sowie »sonstige PädagogInnen«.
[2] Hierin enthalten sind »Politik- und Sozialwissenschaften« (einschließlich »Soziologie«), bis Ende 1981 BKZ '8815' = Soziologie; BKZ '8816' = Politikwissenschaft.
[3] Bis einschließlich 1981 BKZ '8814' = Psychologie.
[4] Daten wurden nicht erhoben oder liegen noch nicht vor.
[5] Diese Werte wurden auf der Basis des zuletzt verfügbaren Zahlenwertes hochgerechnet.
Quelle: AMTLICHE NACHRICHTEN DER BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT (Tab. F 2 und G 2); STATISTISCHES BUNDESAMT: Fachserie 11, Reihe 4.2; eigene Berechnungen

UNIDOTH März 93

- Im Vergleich zu den *Fachhochschulstudiengängen* in Sozialpädagogik/Sozialarbeit – vielfach als die letztlich wichtigste Vergleichsgruppe gehandelt – werden weitaus weniger Diplom-PädagogInnen ausgebildet. Ziemlich genau und in den letzten Jahren konstant können wir hier von einem Verhältnis von 1:3 ausgehen: Umgerechnet auf die Anzahl der Diplom-PädagogInnen mit der Studienrichtung Sozialpädagogik bedeutet das, daß diese beiden sozialpädagogischen Studienvarianten im ungünstigsten Fall in einem Verhältnis von 1:6 oder allenfalls 1:5 stehen (was darauf schließen läßt, daß die realen Konkurrenzprobleme geringer sind als die vielfach unterstellten).
- Unterdessen ist ein anderer Punkt vor allem für die Binnenperspektive der Hochschulen von Bedeutung, nämlich die quantitative Relation zu den anderen *sozialwissenschaftlichen Studiengängen*, also zu SoziologInnen, PolitologInnen und PsychologInnen. Und hier läßt sich zugespitzt festhalten, daß inzwischen pro Jahr und Fach mehr hauptfachstudierende ErziehungswissenschaftlerInnen, vor allem Diplom-PädagogInnen, ausgebildet werden als etwa Diplom-PsychologInnen oder Diplom- und Magister-SoziologInnen bzw. -PolitologInnen. Und das heißt nichts anderes, als daß dieses „ungeliebte Kind der Bildungsreform", die Diplom-PädagogInnen, als letztes großes universitäres Reform-Projekt der späten 60er Jahre in nur wenigen Jahren zum größten bundesdeutschen sozialwissenschaftlichen Hauptfachstudiengang avanciert ist.[3]

3. Diplom-PädagogInnen im Beruf

Es wurde bereits darauf hingewiesen, daß mit dem Diplomstudiengang erst seit gut 20 Jahren eine vollakademische Ausbildung für das nicht-schulische Sozial-, Bildungs- und Erziehungswesen zur Verfügung steht (zur Vorgeschichte vgl. Knobel 1992; Gängler 1993). Dies ist ein Tatbestand, der vielfach übersehen wird. Bis heute sind damit zusammenhängende Probleme in vielerlei Hinsicht spürbar: Sei es die nach wie vor unzureichende statistisch eigenständige Erfassung von akademisch ausgebildeten Diplom-PädagogInnen in der Beschäftigtenstatistik (oder zuletzt in der Volkszählung) oder seien es die immer noch vorfindbaren deutlichen Akademikervorbehalte vor allem im Bereich der Sozialen Arbeit und Erziehung. So gibt es wohl kaum einen Bereich, in dem so nachhaltig die Frage der Notwendigkeit einer akademischen Ausbildung gestellt wird wie im sozialen Sektor. Wieviel Wissenschaftlichkeit braucht eigentlich das Sozial-, Erziehungs- und Bildungswesen? Diese selbstverunsichernde Frage steht im Zusammenhang mit der Diskussion um Diplom-PädagogInnen weitaus häufiger auf der Tagesordnung als in fast allen anderen akademischen Ausbildungen.

Während zuletzt mehrere lokale bzw. regionale oder aber exemplarisch vergleichende Verbleibsstudien vorgelegt wurden (vgl. etwa Bahnmüller u.a. 1988; Flacke/Schulze/Prein 1989; Teichler/Buttgereit 1992), die bemerkenswerte Differenzierungen im Prozeß der beruflichen Plazierung zutage gefördert haben, liegen zur *Erwerbstätigkeit von Diplom-PädagogInnen* bislang so gut wie keine amtlichen Daten vor.[4]

Eine der wenigen Quellen, die überhaupt anhand überregionaler, aktueller (und mit früheren Zeitpunkten vergleichbarer) Daten differenzierte Aussagen zum Thema Diplom-PädagogInnen zuläßt, ist die *Personalstatistik der Jugendhilfe*. Damit läßt sich allerdings mit dem Teilarbeitsmarkt „Jugendhilfe" nur ein begrenzter, wenngleich nicht unwichtiger Ausschnitt aus den Beschäftigungsverhältnissen von Diplom-PädagogInnen abbilden (vgl. zuletzt Statistisches Bundesamt 1992; im Überblick vgl. Rauschenbach 1990).[5]

1990 waren dieser Erhebung zufolge rund 3.500 Diplom-PädagogInnen in der Jugendhilfe beschäftigt. Geht man davon aus, daß (1) die Erhebung nicht alle Erwerbstätigen umfaßt, (2) bis 1990 etwa 36.000 Diplom-PädagogInnen ihr Examen abgelegt hatten, (3) 1990 rund 3.500 arbeitslos gemeldet waren, (4) sich ca. 15% nach dem Studium noch weiterqualifizieren bzw. vorübergehend nicht erwerbsorientiert sind, (5) durchschnittlich wenigstens 10% in fachfremde Berufsfelder abwandern und zudem (6) ein nicht unerheblicher Teil der Diplom-AbsolventInnen zugleich auch über einen weiteren Hochschulabschluß verfügt (und deshalb gar nicht als Diplom-PädagogInnen in Erscheinung treten), so kann man daraus ableiten, daß die „Jugendhilfe" – und erst recht das breiter gefaßte Segment „Soziale Arbeit" – ein wichtiger, vermutlich sogar der zentrale Teilarbeitsmarkt für die Diplom-PädagogInnen darstellt.

Wenn diese Annahme stimmt, so hieße das, daß Expansion und Strukturwandel vor allem des Sozial- und Erziehungswesens, oder berufsstatistisch

---

[3] Mit dieser quantitativen Bilanz ist natürlich noch nichts über die inhaltliche Qualität und über die Angemessenheit real existierender Ausbildungskonzepte gesagt. Um nur einige Punkte anzudeuten: Ich sehe z.T. erheblich verbesserungsbedürftige konzeptionelle Aspekte der Ausbildung, etwa Probleme der unzulänglichen Gegenstandsbestimmung, der curricularen Umsetzung des „geheimen Lehrplans", Fragen nach dem disziplinären Kern, nach der beruflichen Identität, nach dem Verhältnis von Allgemeiner Pädagogik und den Studienrichtungen, etwa das völlig vernachlässigte Thema der systematischen Herstellung von Forschungskompetenz und wissenschaftlicher Nachwuchsförderung, Fragen nach dem Aufbau „klinisch-kasuistischer" Ausbildungsanteile, Akzeptanzprobleme angesichts einer fehlenden staatlichen Anerkennung oder etwa das Dilemma der fachlichen Binnendifferenzierung zwischen Innovation und thematischer Beliebigkeit. Ich sehe aber auch die z.T. gravierenden Mängel an personeller, logistischer Ausstattung und damit einhergehend zahlreiche, nicht unproblematische Hochschulstandorte, die trotz viel guten Willens vor Ort in der Außenwirkung z.T. kontraproduktiv wirken.

[4] Dies hängt u.a. damit zusammen, daß Diplom-PädagogInnen berufssystematisch noch nicht als sog. „Dreisteller" geführt werden – eine bis dato unabdingbare Voraussetzung zur eigenständigen Erfassung als „Beschäftigte".

[5] Dieser Bereich „Jugendhilfe" umfaßt vor allem Arbeitsfelder wie Jugendarbeit, Heimerziehung, Kindertageseinrichtungen, Beratungsstellen, Jugendamt etc.

gesprochen: der Sozial- und Erziehungsberufe auch unmittelbar auf die universitären Hauptfachstudiengänge in der Erziehungswissenschaft zurückwirken. Und just dort läßt sich ein überproportionaler Zuwachs an Stellen und Arbeitsplätzen, vor allem in den letzten 20 Jahren und dabei insbesondere in jüngster Zeit konstatieren: Mit inzwischen über 550.000 Beschäftigten wäre dieser Teilarbeitsmarkt – strukturell gesprochen – ohne weiteres in der Lage, im oberen Drittel seines Stellenkegels hochqualifizierte Fachkräfte der Universität in größerem Umfang zu verkraften (die Tatsache, daß seit einigen Jahren von vielen Anbietern ein offenbar unstillbares Bedürfnis nach Sozialmanagement erzeugt worden ist, ist ebenfalls ein Indiz in dieser Richtung, sprich: Ausdruck eines Mangels an entsprechend hochgeneralisiert qualifiziertem Personal). Und genau dieser Trend deutet sich im Bereich der Jugendhilfe an (vgl. Tabelle 3):

TABELLE 3: Diplom-PädagogInnen in der Jugendhilfe nach Geschlecht, Alter, Arbeitsumfang und Trägergruppen (1982-1990)

	31.12.1982		31.12.1986		31.12.1990	
	insg.	%	insg.	%	insg.	%
	1	2	3	4	5	6
Beschäftigte insg.	2.156	100,0	3.576	100,0	4.578	100,0
Frauen	1.096	50,8	1.948	54,5	2.793	61,0
Männer	1.060	49,2	1.628	45,5	1.785	39,0
< 25 Jahre	/	0,0	/	0,0	/	0,0
25 - 40 Jahre	1.890	87,7	3.046	85,2	3.563	77,8
40 - 60 Jahre	253	11,7	509	14,2	979	21,4
> 60 Jahre	13	0,6	21	0,6	36	0,8
Vollzeit	1.633	75,7	2.576	72,0	3.150	68,8
Teilzeit	292	13,5	723	20,2	1.103	24,1
Nebentätigkeit	231	10,7	277	7,7	325	7,1
Öffentliche Träger	599	27,8	967	27,0	1.163	25,4
Freie Träger	1.465	67,9	2.513	70,3	3.315	72,4
Privatgewerbl. Träger	92	4,3	96	2,7	100	2,2
Anteil der Diplom-PädagogInnen an/am	in %		in %		in %	
• Gesamtpersonal	0,8		1,2		1,4	
• soz.päd. Fachkräften	1,5		2,0		2,2	
• AkademikerInnen	5,6		7,5		8,5	
• soz.päd Akademik.	8,2		10,4		11,4	

Quelle: STATISTISCHES BUNDESAMT (1977, 1985, 1988, 1992); eigene Berechnungen — UMDOTE Feb. 93

(1) Zunächst läßt sich ein kontinuierlicher Anstieg des allgemeinen AkademikerInnenanteils festhalten, und zwar von nicht ganz 11% im Jahre 1974 auf über 16% bis Ende 1990, also innerhalb von 16 Jahren. Das heißt, daß sich hier tendenziell eine Zunahme des AkademikerInnenanteils abzeichnet, die ganz sicher noch nicht an ihr Ende gekommen ist (zumal, wenn man bedenkt, daß die Anteile in den meisten Feldern bei 30% und höher liegen – und lediglich durch den „Kindergarten" auf diesen relativ bescheidenen Schnitt von rund 16% kommen).

(2) Insgesamt haben sich die Diplom-PädagogInnen in der Jugendhilfe in rund 15 Jahren so gut ins Spiel gebracht, daß sie – abgesehen von den FachhochschulabsolventInnen und den spezifischer eingesetzten LehrerInnen – zwischenzeitlich bereits zur größten Gruppe der hauptamtlichen

AkademikerInnen aufgestiegen sind. Und das sogar mit guten Perspektiven: Betrachtet man die Altersstruktur der beschäftigten AkademikerInnen, so zeigt sich deutlich, daß in der Gruppe der jüngeren AkademikerInnen die Diplom-PädagogInnen sich deutlich gegenüber Diplom-PsychologInnen, Diplom-SoziologInnen, TheologInnen etc. abgesetzt haben: Rund 50% der Beschäftigten mit Hochschulabschluß bis zum Alter von 35 Jahren sind Diplom-PädagogInnen.

Nimmt man diese beiden Befunde zusammen, dann deuten sie auf einen nach wie vor deutlich expandierenden Teilarbeitsmarkt hin, der in seiner Akademisierung, also der Besetzung mit an Hochschulen ausgebildeten Fachkräften noch keineswegs an seine Grenzen gestoßen zu sein scheint. Dies muß vom Grundsatz her auch Diplom-PädagogInnen Mut machen. Aber: Das ist nur die eine Seite, sozusagen die Sonnenseite der Diplom-PädagogInnen-Medaille. Die Schattenseiten und Grauzonen offenbaren sich, wenn man sich zwei weiteren Themen zuwendet, dem traurigen Kapitel der Arbeitslosigkeit einerseits und der Frage des Preises für die berufliche Plazierung von Diplom-PädagogInnen andererseits.

(1) Zum Thema *Arbeitslosigkeit* stehen seit 1982 amtliche und bundesweite, wenngleich nicht ganz präzise Daten zur Verfügung. Diese besagen folgendes: Während 1982 knapp 1.800 Personen in der entsprechenden Rubrik der Bundesanstalt für Arbeit als Arbeitslose registriert waren, stieg dieser Wert bis 1988 beständig auf immerhin über 4.500 (vgl. Tabelle 2, Spalte 2). Dies war offenkundig eine wenig erfreuliche Entwicklung und ganz sicher eine Größenordnung, die die Arbeitsmarktprobleme von Diplom-PädagogInnen nur allzu deutlich werden ließ.

Auf den zweiten Blick offenbarte aber selbst diese negative Entwicklung auch etwas Lapidares, an das noch einmal erinnert werden muß: Bei weitem nicht alle Diplomierten wurden, wie es bisweilen unterstellt wurde, mithin arbeitslos und auch nicht jeder zweite. Irgendwo zwischen 10 und 25 Prozent – je nach Jahrgang, Region etc. – dürfte die Arbeitslosenquote in den 80er Jahren gelegen haben. Sehr viel genauer läßt sich dies mit dem vorliegenden Zahlenmaterial nicht sagen.

Allerdings sind die Zahlen von 1988 nicht die aktuellsten. Denn seit dieser Zeit hat sich die Zahl der arbeitslos Gemeldeten bis zum Herbst 1991 doch spürbar um rund ein Drittel verringert – von rund 4.500 auf zuletzt unter 3.000. Dies scheint mir doch mehr als ein erster Hoffnungsschimmer zu sein, eher ein Trend, demzufolge sich die Lage am Arbeitsmarkt auch für Diplom-PädagogInnen nachhaltig zu ändern scheint.

(2) Daneben muß jedoch ein zweiter Tatbestand in punkto Arbeitslosigkeit einmal deutlich formuliert werden. Hierzu soll nochmals auf die erwähnten Größenordnungen in den benachbarten Berufen und Disziplinen zurückgegriffen werden (vgl. Tabelle 2). Setzt man die jeweiligen AbsolventInnenzahlen pro Jahr und Fach in Relation zur Zahl der im gleichen Jahr gemeldeten Arbeitslosen, so kann man nicht ernsthaft davon sprechen, daß Diplom-PädagogInnen in irgend einer Weise ein signifikant höheres Risiko

mit sich tragen, arbeitslos zu werden. Zugespitzt formuliert, zeigt sich also, daß der *Risikofaktor ‚Arbeitslosigkeit' für Diplom-PädagogInnen nicht höher* liegt als für die anderen Gruppen. Diese Relativierung schafft zwar die Arbeitslosigkeit von Diplom-PädagogInnen nicht aus der Welt, entlastet dieses Qualifikationsprofil aber doch ganz erheblich von dem Verdacht und Vorwurf, in *besonderer* Weise am Arbeitsmarkt vorbei und vor allem für die Arbeitslosigkeit zu produzieren.

(3) Wenn man unterdessen die Sachlage in diesem Horizont betrachtet, also expandierende Arbeitsmärkte auch und vor allem für AkademikerInnen sowie gleichzeitig zurückgehende und sich relativierende Arbeitslosenzahlen, so könnte man meinen, daß damit für die Diplom-PädagogInnen in der Zukunft eigentlich „alles in Butter sein müßte". Deshalb muß doch einmal der Preis benannt werden, der ansonsten schnell in Vergessenheit geraten könnte und den viele in den letzten Jahren zumindest anfänglich „bezahlen" mußten: die *Nachteile und Unsicherheitsfaktoren auf den Stellen selbst.* Mit anderen Worten: Nicht die Zunahme der Arbeitslosigkeit war und ist möglicherweise das entscheidende Problem der Zukunft für Diplom-PädagogInnen – sieht man einmal von der Besonderheit der Anfangsarbeitslosigkeit ab –, sondern vielmehr die „Erosion der Arbeitsverhältnisse". Oder mit den Worten Becks: „Das, was bislang antithetisch gegenüber gestellt wurde – formelle und informelle Arbeit, Beschäftigung und Arbeitslosigkeit –, wird in Zukunft zu einem neuartigen System flexibler, pluraler, risikovoller Formen der Unterbeschäftigung verschmolzen" (Beck 1986, S. 228). D. h.: Die Risiken verlagern sich in die Beschäftigungsverhältnisse hinein (vgl. auch Bahnmüller u.a. 1988, S. 59 ff.).

Stimmt diese Annahme, dann müssen wir davon ausgehen, daß gar nicht so sehr die steigende Arbeitslosigkeit der entscheidende Parameter für einen sich in der Zukunft wandelnden Arbeitsmarkt für Diplom-PädagogInnen ist, sondern daß die Arbeitsbedingungen der Beschäftigten selbst zum Ausdruck einer veränderten Arbeitsmarktlage werden. Zumindest zeigt sich dies in einschlägigen Studien: Die *Arbeitsplatzsicherheit* (also Befristung oder Nicht-Befristung), der *Arbeitsumfang* (d. h. Voll- oder Teilzeitarbeit) und die *Höhe der Bezahlung* werden zu den entscheidenden Faktoren einer beruflich erfolgreichen Plazierung von Diplom-PädagogInnen (vgl. ebda.).

Nimmt man diese drei Faktoren zusammen und geht davon aus, daß ein sogenanntes „Normalarbeitsverhältnis" darin besteht, daß jemand (1) hauptberuflich, (2) unbefristet, (3) tariflich bezahlt und (4) in vollem Umfang erwerbstätig ist, dann zeigt sich zumindest in der Tübinger Studie über den beruflichen Verbleib von Diplom-PädagogInnen, daß der Anteil dieser Normalarbeitsverhältnisse rapide zurückgegangen ist: Ende der 70er Jahre waren immerhin noch 73% der beschäftigten Diplom-PädagogInnen auf ihrer *ersten* Stelle in einem solchen Normalarbeitsverhältnis, Anfang der 80er Jahre waren dies dann noch 51% und in der ‚Risikogeneration' Mitte der 80er Jahre schließlich sank der Anteil der Normalarbeitsverhältnisse auf pädagogischen Erststellen auf gerade noch 35% – ein wahrlich dramatischer Schwund. Deutlicher läßt sich wohl kaum demonstrieren, was „Erosion der

Normalarbeitsverhältnisse" heißt und in welcher Richtung sich die Arbeitsmarktsituation für Diplom-PädagogInnen gewandelt hat: *weniger Sicherheit bei schlechterer Bezahlung.*

Diese eher ernüchternde Bilanz der Innenseite der Arbeitsverhältnisse soll die indirekten Kosten der „erfolgreichen" beruflichen Plazierung sichtbar machen. Diese dürfen aber dennoch nicht verallgemeinert werden. Und zwar deshalb nicht, weil

- sie einerseits ausdrücklich die sogenannte *Erststellen*problematik im Blick haben, also insbesondere die Zeit nach dem Examen und noch keine längeren Phasen des beruflichen Werdeganges (hierzu bedarf es noch intensiverer Forschung; vgl. etwa Teichler/Buttgereit 1992);
- und zweitens, weil es Daten sind, die sich auf die Phase bis Mitte der 80er Jahre beziehen, auf eine Zeit also, in der die Relationen besonders ungünstig waren (gerade die jüngere Entwicklung in punkto Arbeitslosigkeit könnte auch wieder zu einem etwas günstigeren Gesamtbild führen).

4. Bilanz

Der Diplom-Pädagoge muß nach wie vor als ein Berufsprofil betrachtet werden, dem sein Leidensweg, also die Geschichte einer mühsamen und belasteten Plazierung auf dem Arbeitsmarkt ganz zweifelsohne anzusehen ist, der einen Teil dieser Strecke hinter sich, aber einen anderen Teil auch noch vor sich hat.

Jedoch, und das ist wichtig: Der Diplom-Pädagoge als neues Qualifikationsprofil, dieser ehemals neue Prototyp auf einem besonderen Arbeitsmarktsegment ist inzwischen kein Sonderfall mehr, den man völlig überfixiert und ständig allein auf den Prüfstand zu legen hat. Der Diplom-Pädagoge als neuer Akademikerberuf hat sich etabliert und gehört inzwischen zum selbstverständlichen beruflichen Inventar, wie sich am Beispiel der Jugendhilfe zeigen läßt. Das war vor 10 Jahren noch keineswegs so klar. Und dies heißt: Bei allen Belastungen und Enttäuschungen, bei allen zusätzlichen Hindernissen und Unwägbarkeiten ist er dennoch zu einem gewöhnlichen Beruf der heutigen Zeit geworden. Nur vielleicht etwas deutlicher und früher mit den Besonderheiten konfrontiert, mit denen sich inzwischen auch so manch anderer akademischer Beruf herumschlagen muß.

Vielleicht marschieren die Diplom-PädagogInnen – wenngleich auf fatale Weise – doch an der Spitze gesellschaftlicher Modernisierung, allerdings im Zeichen eines tiefgreifenden Wandels u.a. auch des Arbeitsmarktes, von dem sie an vorderster Front direkter betroffen sind: als VertreterInnen eines jungen und wenig geschützten Berufes vielleicht sogar etwas vehementer. Deshalb scheint es noch keineswegs ausgemacht, ob der Diplom-Pädagoge nicht doch ein Zukunftsberuf ist, freilich ein Zukunftsberuf in einer „Risikogesellschaft", also einer Gesellschaft, in der die Arbeit und der Beruf ebenso wie die eigene persönliche Zukunft, ja sogar die Existenzgrundlagen des menschlichen Lebens selbst zu einem nicht mehr kalkulierbaren und vorhersehbaren Risiko geworden sind (vgl. dazu Rauschenbach/Gängler 1992).

Literatur

Bahnmüller, R. u.a. 1988: Diplom-Pädagogen auf dem Arbeitsmarkt. Ausbildung, Beschäftigung und Arbeitslosigkeit eines Berufes im Wandel, Weinheim und München.

Beck, U. 1986: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt a. M.

Der SPIEGEL 1985: Mit Volldampf in die Sackgasse. SPIEGEL-Serie über arbeitslose Akademiker (V): Geistes- und Sozialwissenschaftler, Nr. 24, S. 154–170.

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge 1977: Stellungnahme des Deutschen Vereins zur Ausbildung von Diplom-Pädagogen an Universitäten und Pädagogischen Hochschulen, in: Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge, S. 306 f.

Flacke, A./Prein, G./Schulze, J. 1989: Studium und Beruf Dortmunder Diplom-PädagogInnen. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zur beruflichen Entwicklung der in Dortmund 1980 bis 1987 ausgebildeten Diplom-PädagogInnen, Berichte und Materialien aus dem ISD Nr. 4, Dortmund.

Gängler, H. 1993: Akademisierung auf Raten? Zur Implementation erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge, erscheint in: Rauschenbach, Th./Krüger, H.-H. (Hg.), Erziehungswissenschaft: Disziplin – Ausbildung – Arbeitsmarkt, Weinheim u. München.

Hommerich, C. 1984: Der Diplompädagoge – ein ungeliebtes Kind der Bildungsreform, Frankfurt/M. und New York.

Knierim, A./Trede, W. 1988: Das erziehungswissenschaftliche Diplomstudium in der Bundesrepublik Deutschland. Ergebnisse der Befragung von Prüfungsämtern, in: Bundesarbeitsgemeinschaft der Diplom-PädagogInnen und Diplom-Pädagogen (Hg.), Die Ausbildungssituation im Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft, Essen, S. 5–22.

Knobel, R. 1992: Der lange Weg zur akademischen Ausbildung in der sozialen Arbeit. Stationen von 1868 - 1971, Frankfurt a.M.

Lüders, Ch. 1989: Der wissenschaftlich ausgebildete Praktiker. Entstehung und Auswirkung des Theorie-Praxis-Konzeptes des Diplomstudienganges Sozialpädagogik, Weinheim.

Rauschenbach, Th. 1990: Jugendhilfe als Arbeitsmarkt. Fachschul-, Fachhochschul- und UniversitätsabsolventInnen in sozialen Berufen, in: Sachverständigenkommission 8. Jugendbericht (Hg.), Jugendhilfe – historischer Rückblick und neuere Entwicklungen, Materialien zum 8. Jugendbericht, Band 1, München, S. 225-297.

Rauschenbach, Th. 1992: Sind nur Lehrer Pädagogen? Disziplinäre Selbstvergewisserungen im Horizont eines Wandels der Sozial- und Erziehungsberufe, in: Zeitschrift für Pädagogik, 38. Jg., Heft 3, S. 385-417.

Rauschenbach, Th. 1993: Expansion ohne Konturen? Personalrekrutierung in der „zweiten Generation", erscheint in: Rauschenbach, Th./Krüger, H.-H. (Hg.), Erziehungswissenschaft: Disziplin – Ausbildung – Arbeitsmarkt, Weinheim u. München.

Rauschenbach, Th./Gängler, H. 1992: Soziale Arbeit und Erziehung in der Risikogesellschaft, Neuwied u.a.

Statistisches Bundesamt 1992: Statistik in der Jugendhilfe, Teil III: Einrichtungen und tätige Personen in der Jugendhilfe am 31. 12. 1990, Wiesbaden.

Teichler, U./Buttgereit, M. 1992: Hochschulabsolventen im Beruf. Ergebnisse der dritten Befragung bei Absolventen der Kasseler Verlaufsstudie, Bonn.

Dr. Thomas Rauschenbach, Professor für Sozialpädagogik an der Universität Dortmund, FB 12 Erziehungswissenschaft, Emil-Figge-Str. 50, 4600 Dortmund 50

Bettina Krüdener/Jörgen Schulze

... besser als ihr Ruf! Berufseinmündung und Beschäftigungssituation von Diplom-PädagogInnen

Diplom-PädagogInnen haben sich im weiten Spektrum der Sozial-, Erziehungs- und Bildungsberufe unter schwierigen arbeitsmarktpolitischen Bedingungen etabliert. Aber noch immer belasten Vorurteile die Diskussion um den noch jungen Dienstleistungsberuf. Eine Sekundäranalyse der neueren Daten zur Berufseinmündung und Berufstätigkeit zeigt, daß die Arbeitsmarktsituation besser ist als ihr Ruf. Diplom-PädagogInnen sind ein typischer Beruf der heutigen Zeit geworden.

In den letzten Jahren haben sich im Hinblick auf die Qualifikationsanforderungen und die Beschäftigungsstrukturen von HochschulabsolventInnen aller Couleur gravierende Veränderungen vollzogen. Arbeitslosigkeit, befristete Arbeitsverhältnisse, Ausdehnung von Formen der Teilzeitbeschäftigung und schlechte Bezahlung sind Indizien dafür, daß auch Hochschulabsolventinnen zunehmend in den Prozeß der Erosion von Normalarbeitsverhältnissen einbezogen werden.

„Der Spiegel" umschrieb 1985 in einer Serie über arbeitslose AkademikerInnen beispielsweise die Berufschancen von Geistes- und SozialwissenschaftlerInnen mit „Volldampf in die Sackgasse" und führt hierbei das „bekannte Debakel mit dem praktisch wertlosen Diplompädagogen" an. Diese und ähnliche Äußerungen stehen auch heute noch synonym für ein Stereotyp in Teilen der Öffentlichkeit. Den Diplom-PädagogInnen werden nur geringe Beschäftigungschancen sowie eine diplomierte Nutzlosigkeit prophezeit, und die erziehungswissenschaftliche Hochschulausbildung wird insgesamt kritisch bis ablehnend betrachtet.
Aber stellt sich bei rund 50 Ausbildungsstätten und über 40.000 erfolgreich ausgebildeten Diplom-PädagogInnen (pro Jahr kommen ca. 2.500 AbsolventInnen hinzu) nicht fast zwangsläufig die Frage, ob diese pauschaldiffamierenden Aus- und Abgrenzungen von und gegenüber Diplom-PädagogInnen überhaupt gerechtfertigt sind? Um es vorwegzunehmen: Die Berufsgruppe der Diplom-PädagogInnen hat sich unter äußerst schwierigen arbeitsmarktpolitischen Bedingungen im Beschäftigungssystem etabliert, und die akademisch qualifizierten Diplom-PädagogInnen sind eine ganz gewöhnliche Berufsgruppe der heutigen Zeit geworden.

Der Beitrag thematisiert vor diesem Hintergrund die zentralen Fragen der Berufseinmündung und der Beschäftigungs- bzw. Arbeitsmarktsituation von Diplom-PädagogInnen. Grundlage für den Versuch, eine Ortsbestimmung der Berufseinmündung und der beruflichen Plazierung von Diplom-