

Praxisorientiertes Bachelorstudium in Sozialer Arbeit

Erfahrungen aus Baden-Württemberg und Bayern

Werner Müller

Zusammenfassung

Im Gefolge des so genannten Bologna-Prozesses mit seiner politisch gewollten Umstellung deutscher Studiengänge auf ein zweistufiges System mit Bachelor- und Masterabschlüssen stehen die Fachbereiche des Sozialwesens vor einer Modellwahl. Die zentrale Frage heißt: Wie bringt man in zehn Semestern Regelstudienzeit ein sinnvoll professionsorientiertes Studium zu beiden Abschlüssen unter? Eines der möglichen Modelle wird hier vorgestellt. In Baden-Württemberg hat man sich für siebensemestrige Bachelorstudiengänge mit einem integrierten Praxissemester und eingeschlossener staatlicher Anerkennung entschieden. Dieses Muster werden bis 2006 auch die bayerischen Fachbereiche umsetzen. Dreisemestrige konsekutive Masterstudiengänge sollen den Studienaufbau komplettieren. Die bisherigen einphasigen Diplomstudiengänge des Sozialwesens mit zwei integrierten Praxissemestern laufen aus.

Abstract

Following the Bologna-Process and its politically intended transformation of the German academic education system into a two-cycle system of Bachelor and Masters degree, the university faculties now face a choice of models. The key question is: how can these two degrees appropriately be fitted into a regular ten semester profession-oriented study? One of these possible models is introduced: the state of Baden-Württemberg decided to implement a seven semester Bachelor study program with an integrated practical semester, resulting in state certification. Bavarian faculties will adopt this model by 2006. Three consecutive Master semesters will complete the study program. The previous one-phase diploma study in social work with two practical semesters will be discontinued. Focus of this article spans from the restructuring process in Baden-Württemberg, specifically Esslingen with its particular implementing conditions, to central features of the new study system.

Schlüsselwörter

soziale Arbeit - Studium - Baden-Württemberg - Bayern - Praxis - Professionalisierung - Qualität - Bachelor - Master

Der Abschied vom bisherigen Diplomstudium

Die Entscheidung über ein Nachfolgemodell des Diplomstudiums hängt insbesondere davon ab, wie

viele von den verfügbaren zehn Semestern Regelstudienzeit man für ein Masterstudium einsetzen zu müssen glaubt, um (bei guten Leistungen) den Bachelorabsolventen über den Master gegebenenfalls den Zugang zur Promotion an einer Universität zu eröffnen. Nimmt man die maximal zulässige Zahl von vier Semestern für den Master, dann stehen für das grundständige Studium zum Bachelor nur sechs Semester zur Verfügung. Ein solches Modell ist besonders für die Fachbereiche problematisch, die in der Vergangenheit aus guten Gründen das achtsemestrige Diplomstudium mit zwei integrierten Praxissemestern eingeführt haben. Soll man hinter das Erprobte zurückgehen, wie weit, und was wäre die Lösung?

Hatte sich mit der Rahmenstudienordnung für das Diplomstudium aus den 1990er-Jahren noch eine Tendenz zu einem für die Bundesrepublik Deutschland einheitlichen Ausbildungskonzept abgezeichnet, so wird derzeit wieder die alte Trennung etwa entlang der „Mainlinie“ sichtbar. Nördlich von ihr zeichnet sich eine Mehrheit für ein viersemestriges Masterstudium und in der Folge ein sechssemestriges Bachelorstudium ab. Man wird das Anerkennungsjahr beibehalten beziehungsweise reaktivieren oder/und Praxisanteile unterschiedlicher Qualität in die sechs Semester einfügen.

Die Fachhochschulen der südlichen Bundesländer haben bis in die 1970er-Jahre zurückreichende Erfahrungen mit den integrierten Praxissemestern in einem achtsemestrigen Studium. Dem damit verbundenen Nachteil, dass die Studierenden in den Praktika nicht den Status und die Bezahlung von Berufspraktikanten und -praktikantinnen genießen, standen und stehen vergleichsweise höher zu bewertende Vorteile gegenüber. Drei Vorteile integrierter Praxissemester seien genannt:

▲ Integrierte Praktika führen mit ihrer Vor- und Nachbereitung, insbesondere aber mit durchlaufender Begleitung, zu einer intensiven Verknüpfung von Theoriebausteinen mit gründlichen Erfahrungen aus beruflicher Praxis in einem zweimal halbjährigen Entwicklungs- und Reflexionsprozess. Dieser hat eine andere Qualität als kurzfristiges Hospitieren. Zugleich hat Sozialarbeitswissenschaft als Leitdisziplin damit die Möglichkeit konkret zu werden, und das ist auch die Legitimation für Verbindung von Diplomabschluss und staatlicher Anerkennung.

▲ Integrierte Praktika ermöglichen – vor allem, wenn sie nicht hintereinander geschaltet sind, sondern Hochschulsemester dazwischen liegen – den Studie-

renden, sich Defizite oder gar Versagen zuzugestehen und im folgenden Praktikum andere, gelingendere Praxiserfahrungen zu machen.

▲ Mit integrierten Praktika bekommen schließlich auch Auslandsaufenthalte eine optimale Qualität. Man kann zunächst die Soziale Arbeit im Inland gründlich kennen lernen und nach einer theoretischen Vertiefungsphase beziehungsweise speziellen Vorbereitungsphase dann im Auslandspraktikum sich ein wirklich vergleichendes Verständnis der ausländischen Situation erarbeiten.

Ich habe diese im Grunde bekannten Aspekte hervorgehoben, um zu verdeutlichen, von welchem Ausbildungskonzept man sich zumindest teilweise verabschiedet, wenn man diese Art der achtsemestrigen Ausbildung aufgibt. Das ist eine Entscheidung von ganz anderer Qualität als der Umbau eines sechssemestrigen, zentral auf den Lernort Hochschule ausgerichteten Diplomstudiums zu einem ebenfalls sechssemestrigen Bachelorstudium, dem ein Anerkennungsjahr folgen kann oder künftig auch nicht. Angesichts der Tatsache, dass die Universitäten wohl generell zu einer Folge von sechs plus vier Semestern für Bachelor- und Masterstudiengänge übergehen werden und viele Fachbereiche des Sozialwesens nördlich des Mains ihnen folgen, kann man eine Entscheidung für sieben plus drei schon als ein Wagnis bezeichnen. Andererseits hat man sich mit der Willenserklärung, den Typus Praxissemester im Prinzip nicht aufzugeben, klar zu einem der Wesensmerkmale des bisherigen Fachhochschulstudiums gegenüber dem Universitätsstudium bekannt: Hier ist eine echte Erfahrung von Berufspraxis integriert. Dazu kommt, dass international gesehen ein dreisemestriges Masterstudium keineswegs ungewöhnlich ist. Außerdem lassen die 2003 revidierten Strukturvorgaben der Kultusministerkonferenz (KMK) eine Bandbreite von zwei über drei bis vier Semester für Masterstudiengänge durchaus zu (*Kultusministerkonferenz* 2003, Punkt 4.1).

Bei einem siebensemestrigen grundständigen Bachelorstudium sind zwei Alternativen denkbar: beide bisherigen Praxissemester beizubehalten oder auf eines zu verzichten, damit der seit 1970 übliche Anteil von sechs so genannten Theoriesemestern bestehen bleibt. Wer das Letztere für erforderlich hält, wird an Stelle des aufgegebenen Praxissemesters wohl das eine oder andere Element eines sonstigen Praxisbezuges im Studium verstärken. So jedenfalls ist die Entscheidung im Süden gefallen und, dank der Kooperation der Ministerien, eben auch unter Einschluss der staatlichen Anerkennung.

Kritisch angemerkt sei jedoch, dass man auch hätte versuchen können, eine Variante von sieben Semestern inklusive zweier Praxissemester auszuprobieren. Immerhin hat man bei der jüngsten Studienreform in Großbritannien für den Bachelor of Social Work gerade den Praxisanteil verstärkt und ihn von ein auf zwei Semester aufgestockt, dies sogar bei einer Studienzeit von insgesamt „nur“ sechs Semestern. Voraussetzung für dieses Modell wäre allerdings unter anderem gewesen, wie dort eine starke Konzentration der Ausbildung auf die Kernkompetenzen des Berufs und auf personalintensive Anleitung zu selbstständigem Lernen zu organisieren.¹ Andererseits entsprechen immerhin die künftigen Praxisanteile des süddeutschen Modells in etwa den zusammengefassten Praxisphasen im Bachelor- und Masterstudium zur Sozialarbeit in den USA.² Eine internationale Vergleichbarkeit wird also wenigstens in dieser Richtung gewahrt.

Das siebensemestrige Bachelorstudium

Im Vorfeld der Studienreform war wichtig, dass die Wissenschafts- und Sozialministerien Baden-Württembergs zusicherten, die staatliche Anerkennung bei einem siebensemestrigen Studium mit einem integrierten Praxissemester analog zum bisherigen Diplomstudium zu handhaben. Andererseits musste aber auch die Verständigung mit den Anstellern und möglichst auch den Vertretungen der Profession gesucht werden. In Baden-Württemberg haben die Fachhochschulen dafür jeweils ihre speziellen Kanäle genutzt; in Bayern hat die Dekanekonferenz den Austausch mit der Praxis über eine spezielle „Dialogtagung“ organisiert (*Kuckhermann; Puch* 2004).

In Baden-Württemberg wurde an der Fachhochschule Esslingen bereits im Sommer 2002 beschlossen, eine erneut fällige Revision des Studienkonzepts auf Bachelor und Master auszurichten. Erleichtert wurde dies durch zwei Rahmensetzungen: Die Entscheidung von KMK und Innenministerkonferenz zur tarifrechtlichen Einstufung vom Mai 2002, wonach Bachelorabschluss und Diplom Zugang zum gehobenen Dienst ermöglichen, sowie die erwähnte Zusicherung der Landesministerien zum Fortbestand der bisherigen Anerkennungsregelung bei einem siebensemestrigen Studium.

Auf dieser Grundlage kam es zu einer Absprache der Fachbereiche beziehungsweise Hochschulen des Sozialwesens in Baden-Württemberg über die Grundstruktur des neuen Bachelorstudienganges, deren Hauptpunkte im Folgenden wiedergegeben werden (*Althaus* 2004).

Rahmenabsprache der Fachhochschulen über zentrale Studienmerkmale:

- ▲ In ein Studium von insgesamt sieben Semestern ist im vierten Semester ein praktisches Studiensemester integriert.
- ▲ Der Umfang der Semesterwochenstunden (also der deputatsrelevanten Kontaktzeiten mit den Lehrenden) soll in sieben Semestern insgesamt 120 nicht übersteigen und zwischen 110 und 120 liegen.
- ▲ Das Grundstudium schließt nach dem zweiten Semester mit einer Zwischenprüfung ab, die sich additiv aus den Fachprüfungen der ersten beiden Semester zusammensetzt.
- ▲ Nach dem Praxissemester findet im fünften und sechsten Semester als einziges semesterübergreifendes Modul das Projekt statt.
- ▲ Die Bachelorarbeit ist mit zwei Monaten Bearbeitungszeit zwischen sechstem und siebtem Semester (in der vorlesungsfreien Zeit des Sommersemesters) anzufertigen. Für sie werden zwölf Credits vergeben; dies ist das Maximum in dem durch die Strukturvorgaben der KMK geregelten Spielraum von sechs bis zwölf Credits (was einen wissenschaftlichen Anspruch anzeigt).
- ▲ Insgesamt sind für den Bachelorabschluss 210 Credits zu erwerben, davon mindestens je 70 auf dem Anspruchsniveau (Level) zwei und drei.

Mit dieser Selbstverpflichtung haben sich die Fachbereiche für Sozialwesen des Landes an die Gestaltung der Bachelorstudiengänge gemacht beziehungsweise sind in 2005 noch dabei. Sie können dabei jeweils auch auf Ergebnisse einer in 2002/03 durchgeführten Evaluierung ihrer Studiengänge in Sozialer Arbeit durch die landeseigene Agentur in Mannheim aufbauen. Als förderlich für die Entwicklungsarbeit kann man wohl ferner ansehen, dass eine Abstimmung mit berufsfremden Fachbereichen nicht erforderlich war und ist, da mit einer Ausnahme (Fachhochschule Weingarten) alle beteiligten Fachhochschulen bislang nur Studiengänge aus dem Sozial- und Gesundheitsbereich (gegebenenfalls der Religionspädagogik) und damit ein relativ homogenes fachliches Profil aufweisen.

Ansonsten ist die jeweilige Ausgangssituation allerdings unterschiedlich und bestimmt das Tempo der Umstellung. So hatte zum Beispiel die Evangelische Fachhochschule Reutlingen-Ludwigsburg zunächst noch die Folgen einer Standortverlagerung zu verkraften; an der Katholischen Fachhochschule Freiburg war zunächst eine, über einen langen Zeitraum gepflegte Differenzierung zwischen Sozialarbeit und Sozialpädagogik hinsichtlich eines gemeinsamen Studienganges Soziale Arbeit abzubauen sowie noch

in 2004 ein spezielles Akkreditierungsverfahren durch den Wissenschaftsrat zu überstehen. Die Fachhochschule Esslingen war dagegen in einer günstigeren Startsituation. Als dort in 2002 der Beschluss gefasst wurde, die fällige Revision der Studienordnung gleich auf die mittelfristig ohnehin unvermeidliche Bachelor- und Master-Struktur auszurichten, konnte man auf einen langjährigen Entwicklungsprozess kooperativer Studienstrukturen zwischen Sozialarbeit und Sozialpädagogik aufbauen, auf den unten näher eingegangen werden soll.

Die bereits erwähnte Rahmenabsprache der Fachhochschulen stellt allerdings nur das grobe Baugerüst für die Planung eines Studienganges dar, der den Anforderungen des Bologna-Prozesses genügen und insbesondere einer künftigen Qualitätsüberprüfung durch eine der Akkreditierungsagenturen standhalten soll. Anders als bisher bei den ministeriellen Genehmigungsverfahren für einen Studiengang oder eine Studienreform geht es ja nicht mehr primär um formale Prüfkriterien wie Zahl der Unterrichtsstunden, Zahl und Art der Prüfungsleistungen oder Umsetzung eines in der Rahmenstudienordnung enthaltenen Fächerkatalogs.

Prüfmaßstäbe für die Ausbildungsqualität sind:

- ▲ klar formulierte Kompetenzziele für die Lerneinheiten (Module), deren berufsvorbereitende Relevanz erkennbar zu sein hat;
- ▲ das Anspruchsniveau dieser Lerneinheiten, das insbesondere ausgedrückt wird in den zugewiesenen Leistungspunkten (ECTS-Punkte oder Credits, bis maximal sieben pro Modul, bei insgesamt 30 Punkten je Semester) sowie in dem Zeiteinsatz, den die Studierenden in Lehrveranstaltungen, Prüfungsvorbereitung und Selbststudium erbringen müssen, um das angestrebte Lernziel pro Modul zu erreichen;
- ▲ die Studierbarkeit des Gesamtstudiums in der vorgesehenen Semesterzahl;
- ▲ ein vertretbarer (arbeitsmarktrelevanter) Standort des Studiums im gesamten Feld berufsvorbereitender Studiengänge, auch im Hinblick auf internationale Vergleichbarkeit.

Nach diesen Maßstäben ist ein Studiengang nicht mehr durch die Addition von Fachgebieten zu planen, denen Unterrichtsstunden und Prüfungsleistungen zugeordnet werden, wonach dann die Verantwortung für die Lehrinhalte und Prüfungsthemen den einzelnen Lehrpersonen obliegt. Vielmehr ist ein kooperativer Prozess durch all die genannten Kriterien hindurch erforderlich. Dieser setzt nicht nur ein neues, auf das studentische Lernergebnis bezogenes Denken voraus, sondern erfordert darüber hinaus

einen bisher nicht gekannten Zeiteinsatz des Kollegiums für eine weitgehend interdisziplinäre Planung, deren Umsetzung und anschließende Justierungen.

Eigentlich müsste dieser Einsatz seitens der Wissenschaftsministerien durch die Zuteilung von Planungsdeputaten honoriert werden, zumal bei Fachhochschulen mit ihrer hohen Lehrbelastung, die doppelt so hoch ist wie an den Universitäten, und angesichts des fehlenden Unterbaus an wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Dass dies nicht geschieht, zeigt grobes Unverständnis für den mit der Studienreform verbundenen Organisationswandel. Im Grunde dürfen sich die politisch Verantwortlichen nicht wundern, wenn zunächst das alte fächerbezogene Denken fort dauert, bisherige Lehrveranstaltungen zu Modulbündeln zusammengepackt werden und den Studierenden weiterhin die Integration der Inhalte zu ihrer eigenen Berufsqualifikation selbst überlassen bleibt. Dass dies in Esslingen nicht geschah, lag nicht nur an der Bereitschaft des Kollegiums (und übrigens auch der Studierenden), sich einem über fast zwei Jahre hinziehenden kooperativen Planungsprozess auszusetzen, sondern hatte zum Teil weit zurückliegende günstige Ausgangsbedingungen, von denen einige hier genannt werden sollen:

▲ Verpflichtung der Fachvertretung auf die Entwicklung eines zunächst Methoden übergreifend gedachten Zentralfaches Sozialer Arbeit bereits mit der Gründung der Fachhochschule 1971 (bis 1996 „Sozialpädagogik“ genannt, dann ergänzt durch „Sozialarbeitswissenschaft“).

▲ Integration der Praxisphasen als zwei separate Praxissemester in das Studium (1976), an deren Begleitung durch Konsultationsgruppen potenziell alle hauptamtlich Lehrenden mitwirken können, die damit regelmäßig an den Praxiserfahrungen der Studierenden teilhaben.

▲ Ersatz der Methodenorientierung des Studiums durch eine Zielgruppen- und Arbeitsfeldorientierung mit der Studienreform von 1978/79, verbunden mit einer freiwilligen Zuordnung aller Lehrenden zu einem Praxisbereich Sozialer Arbeit, in dem sie dann auch ein oder mehrere Praxis- beziehungsweise Forschungssemester absolvierten.

▲ Weitgehende Aufgabe der Differenzierung des Studiums in Sozialarbeit und Sozialpädagogik und Stärkung des Zentralfaches mit der Studienreform von 1993/94; zugleich Einführung eines interdisziplinär organisierten Studienbestandteiles mit den Wahl-

bereichen, an denen exemplarisch der Arbeitsfeldbezug der verschiedenen Disziplinen verdeutlicht wurde. Die Studierenden hatten fortan zwei Wahlbereiche mit je acht Stunden, möglichst zwischen den beiden Praxissemestern, zu belegen. Damit war für einen freilich noch relativ kleinen Teil des Studiums eine Art modulare Struktur bereits eingeübt.

▲ Vorweglaufende Auseinandersetzung mit dem System von Creditpunkten für Studienleistungen im angelsächsischen Bereich sowie Ausarbeitung der damit verbundenen Anforderungen an die Konzepte von Lehren und Studieren (*Roscher; Sachs 1999*).

Jedoch auch bei einem förderlichen Vorlauf ergibt sich in jedem Fall noch ein beachtlicher Planungsaufwand, den man in die folgenden vier Schritte aufgliedern kann:

▲ Festlegung von Studienbereichen, die einen generalistisch orientierten Studiengang durchgängig transparent strukturieren. In Esslingen hat man sich, unter Verwendung teilweise schon vorhandener Strukturelemente für die folgenden sechs Studienbereiche entschieden: Gesellschaftliche Rahmenbedingungen Sozialer Arbeit, Individuen und Gruppen in ihrer Lebenswelt, Organisatorische Rahmenbedingungen Sozialer Arbeit, Soziale Arbeit als Beruf, Soziale Arbeit als Wissenschaft, Soziale Arbeit als Handlungsfeld.

▲ Entscheidung über den Studienverlauf, insbesondere im Hinblick auf Beibehaltung/Veränderung von Praxisanteilen des Studiums und deren zeitlicher Lage. Das Ergebnis: intensivierte Praxiserkundung und -vorbereitung im Grundstudium vor dem Praxissemester; Aufgabe des studienbegleitenden Praktikums (bislang im vierten und fünften Semester, zwischen den beiden Praktika gelegen); Praxissemester bereits im vierten Studiensemester, damit anschließend zwei Semester für eine ebenfalls intensivierte Projektarbeit zur Verfügung stehen; darauf folgend (nach dem sechsten Semester) erst die Bachelorarbeit (als Zweimonatsarbeit) und dann das Abschlusssemester mit seinen Vertiefungsmodulen.

▲ Benennung von Lernzielen und -inhalten für die Studienbereiche und deren Gliederung in Module, denen Creditpunkte und mit ihnen Zeitbudgets für Lehrveranstaltungen, Gruppenarbeit, Selbststudium und Prüfungsvorbereitung zugeordnet werden.

▲ Festlegung von Wahlmöglichkeiten im Studienverlauf, einschließlich eines zeitlichen Spielraumes für ein Studium Generale.

Einer der besonders kritischen Punkte dieser Studienplanung ist die Umwandlung des Fächerstudiums in ein modulares Studium. Im Informationsblatt für die Studierenden werden Module wie folgt beschrieben (*Hochschule für Sozialwesen Esslingen* 2004, S. 13): „Ein *Modul* setzt sich aus verschiedenen Lehr- und Lernformen (wie Vorlesung, Übung, Praktikum, Selbststudium) unterschiedlicher Disziplinen zusammen. Es ist eine in sich abgeschlossene formale Lerneinheit mit klar formulierten Lernzielen und Bewertungskriterien. In der Regel umfasst ein Modul ein Semester und wird grundsätzlich mit mindestens einer Prüfungs- oder Studienleistung abgeschlossen. Je nach studentischem zeitlichen Arbeitsaufwand wird eine bestimmte Anzahl an Creditpunkten für jedes Modul vergeben.“

Für die Erarbeitung der Module einschließlich der Festlegung des Zeitaufwandes (der so genannte *Workload* der Studierenden) sowie des Anspruchsniveaus/Levels hat man sich in Esslingen vier Leitfragen vorgegeben: Welche Ziele verfolgt das Modul im Zusammenhang des Studiums? Um welche Lerninhalte geht es? Mit welchen Methoden/Aktivitäten sollen die Studierenden die Inhalte erarbeiten? Welche Kompetenzen sollen die Studierenden am Ende erworben haben? In einem „Modulhandbuch“ werden die Antworten auf diese Fragen nachzulesen sein. Im Vorlesungsverzeichnis (für das erste Semester) findet man Kurzfassungen.

Sie lesen sich beispielsweise für ein Modul aus dem Studienbereich 4 (Soziale Arbeit als Beruf) folgendermaßen (*Hochschule für Sozialwesen Esslingen* 2004a, S. 19): „Berufliches Handeln in der Sozialen Arbeit (Federführung: ... Name), sechs Credits, LN: Referat. Soziale Arbeit ist ein vielfältiges, widersprüchliches und für viele Studienanfängerinnen und -anfänger kaum überschaubares Feld beruflichen Handelns. *Ziel*: Den Studierenden wird eine fachliche Orientierung gegeben, indem grundlegende Fragen zu Gegenstand, Charakteristika und Institutionalisierungs- und Finanzierungsformen Sozialer Arbeit geklärt werden. Im zweiten Semester wird auf diese Grundlagen in Form einer vertiefenden, durch die Studierenden selbst organisierten Praxisfelderkundung aufgebaut. *Inhalte*: Theoretische Grundlagen zu inhaltlichen Merkmalen und organisatorischen Strukturen Sozialer Arbeit sowie Spezifika beruflichen Handelns; exemplarische Betrachtung einzelner Arbeitsfelder und Institutionen ... zur Veranschaulichung der theoretischen Inhalte. *Stundenverteilung pro Semesterwoche*: Organisation und Institutionalisierung: 1; Theorie und Arbeitsfelder: 3; Selbststudium: 4.“

Praktisch heisst dies: es handelt sich um eine einstündige Vorlesung und dreistündige Übungen in Gruppen zu circa 25 Teilnehmenden – eigentlich eine Fortschreibung schon bestehender Lehrangebote. Vom Anspruchsniveau her ist dieses Modul dem niedrigsten Level 1 zugeordnet, da es zunächst einmal um ein Kennenlernen geht, noch nicht um eine theoretische Reflexion oder ähnliches. Als *Workload* für die Studierenden werden dem Modul 150 Stunden zugeschrieben, aufgeteilt in 60 Stunden Kontaktzeit (= Lehrveranstaltungen), 60 Stunden Selbststudium, 30 Stunden Prüfungsvorbereitung. Eine spätere Evaluierung muss ergeben, ob dieser Zeiteinsatz im Vergleich mit der Zielstellung realistisch ist.

Weitaus komplexer stellt sich schon die Planung und Umsetzung eines Moduls dar, an dem auf einem höheren Anspruchsniveau (Level 2) drei Fachrichtungen beteiligt sind, die bislang im Grundstudium zum Teil zunächst systematische Einführungen in Denkansätze und Sichtweise ihrer Disziplin gegeben haben: Psychologie, Soziologie und Erziehungswissenschaft. Nun müssen sie von Anfang an berufsfeldbezogen ansetzen und haben dabei auch noch mit insgesamt etwas weniger Veranstaltungsstunden auszukommen als im bisherigen Diplomstudiengang.

Beispiel ist hier ein Modul aus Studienbereich 2 (Individuen und Gruppen in ihrer Lebenswelt) (*ebd.*, S. 17): „Entwicklung und Lebenslauf (Federführung: ...), sieben Credits, LN: Mündliche Prüfung. *Ziel*: Die Studierenden erwerben in diesem Modul grundlegende Kenntnisse über Konzepte der Entwicklung, Erziehung und Bildung des Menschen aus verschiedenen sozialwissenschaftlichen Perspektiven. Sie lernen diese zu verstehen und kritisch zu reflektieren, um im weiteren Verlauf des Studiums die Auswirkungen von Lebensbedingungen und Bildungs- bzw. Unterstützungsangeboten erkennen und analysieren zu können. *Inhalte*: Faktoren des Erlebens und Verhaltens; Grundfragen von Entwicklung am Beispiel ausgewählter Lebensphasen; Sozialisation und Lebenslauf; Konzepte von Bildung und Erziehung. *Stundenverteilung pro Semesterwoche*: Menschliches Verhalten und Erleben: 1; Menschliche Entwicklung: 1; Sozialisation und Lebenslauf: 1; Bildung und Erziehung: 2; Selbststudium: 4,6.“ (In der Durchführung werden die einstündigen Veranstaltungen halbsestündig zweistündig als Vorlesungen oder Übungen angeboten, was übrigens die Stundenplangestaltung nicht gerade erleichtert. *W.M.*) Die Konstruktion eines modularisierten Studienganges ist nun aber nicht nur schwieriges Neuland für das Kollegium. Ein solches Studium stellt auch ein ungewohntes Lernumfeld für die Studierenden dar. Zentrale Frage dabei

ist: Wie wird es angenommen und von welchen Faktoren hängt die „Studierbarkeit“ ab? Hierzu folgen noch einige generelle Überlegungen.

Gegenwärtige Rahmenbedingungen des Bachelorstudiums

Ein fächerorientiertes Studium unterscheidet sich meines Erachtens prinzipiell von einem Studium, das Fachwissen und Berufsfeldbezug in den Modulen miteinander verknüpft. Wird den Studierenden diese Verknüpfung streckenweise nicht klar (zum Beispiel wegen fehlendem Mut zu sofortigen Nachfragen oder Fehlzeiten), dann ist das Versäumte schwerer nachzuholen als bei fachsystematischen Lehrveranstaltungen. Somit hängt der Lernerfolg davon ab, dass die angegebene Mischung aus Präsenz in Veranstaltungen und Selbststudium in seinen verschiedenen Formen eingehalten wird, es eine gewisse Kontinuität im Studierverhalten über das Semester bis in die vorlesungsfreie Zeit hinein gibt. Aber ist das möglich? Drei Voraussetzungen dafür sind ungünstig: die Lebensumstände der Studierenden; die Wochenstundenzahl, die den Fachhochschulstudiengängen zu Grunde gelegt wird; die fehlende Tradition in Bezug auf das Einüben von Studierverhalten:

▲ Studierende, die neben ihrem Studium Geld verdienen und/oder Angehörige versorgen müssen, können kaum ein kontinuierliches Studierverhalten praktizieren. Dies trifft in besonderem Maße den starken Frauenanteil in sozialberuflichen Studiengängen. Hinzu kommt der Zeitaufwand für das gerade bei Fachhochschulen typische Pendeln, während man in den Ländern der etablierten Bachelorstudiengänge im anglo-amerikanischen Raum zu einem erheblichen Teil auf dem Campus lebt.

▲ Kontaktzeiten in formellen Lehrveranstaltungen von 20 und noch weit mehr Stunden erzeugen die Illusion, man habe das Wichtigste schon aufgenommen. Man verschiebt dann das Selbststudium und lässt es unter Umständen am Ende ganz. Auch hier ist ein Hinweis auf anglo-amerikanische Bachelorstudiengänge nötig: Deren Stundenzahlen liegen zu meist bei etwa 15, dafür aber gibt es genaue Aufgabenstellungen für individuelles Lesen beziehungsweise Gruppenarbeiten, und deren Einhaltung und Erfolg wird auch immer wieder abgeprüft. Außerdem kann dort auf didaktisch gut gestaltete Lehrbücher in großer Vielfalt verwiesen werden. Beide Voraussetzungen fehlen bei uns noch weithin.

▲ Schließlich ist zumindest im ersten Studienjahr eine gründliche Anleitung zum Studieren, verbunden mit Unterstützung bei der persönlichen Integration

von Wissen und Können, eine wesentliche Bedingung für eine kontinuierliche Kompetenzentwicklung. Eine Veranstaltung mit 25 oder mehr Teilnehmenden unter dem Titel „Einführung in wissenschaftliches Arbeiten“ reicht dafür nicht. Das bedeutet: Dozenten-deputate müssten für Tutorien eingesetzt werden können, insbesondere wenn ein Mittelbau beziehungsweise Geld für Mentorenprogramme fehlt.³

Reduzierung und Umstellung eines Teils der formalen Lehrveranstaltungen im Sinne der Punkte Lebensumstände und Wochenstundenzahl sind jedoch den Hochschulen unter der Maßgabe der Kapazitätsverordnung und der Curricularnormwerte untersagt. Bei Bestehen eines Numerus clausus käme es sogleich zu Klagen auf Zulassung von Abgewiesenen unter Hinweis auf noch bestehende Aufnahmespielräume. Zu Recht weist deshalb der baden-württembergische Wissenschaftsminister in seinen „17 Thesen zur Hochschulreform“ auf die Notwendigkeit hin, die Hochschulen von den Zwängen dieser bundeseinheitlichen Regelung freizusetzen (*Frankenberg* 2003, S. 26). Bis das geschieht, müssen alle Wege genutzt werden, die Studierkompetenz zumindest im ersten Jahr durch Teilumwidmung von Lehrveranstaltungen zu fördern. Ansonsten kann sich die in das modularisierte Studium investierte Mühe nur sehr beschränkt auszahlen. Auch die Vereinbarkeit von Studium und Lebensläufen bedarf neuen Denkens. Es muss meines Erachtens im deutschen System ebenso selbstverständlich wie im anglo-amerikanischen werden, dass die Bachelorstudiengänge (und nicht nur das weiterbildende Masterstudium) in Teilzeitform angeboten werden. Gerade die Modularisierung mit dem Erwerb von Creditpunkten und die stets intendierte Berufsbezogenheit begünstigen dies.

Zur Studierbarkeit trägt ferner eine flexible Ausgestaltung der im Studium integrierten Praxisanteile bei, die eine je eigene Entwicklung persönlich-fachlicher Berufsidentität fördert. Das beginnt im Esslinger Konzept mit der im ersten Semester vorbereiteten und im zweiten Semester angesiedelten „Praxiserkundung“. Ihre Stelle könnte aber ebenso das in Nordrhein-Westfalen häufig eingesetzte Blockpraktikum einnehmen, zumal wenn freigestellt wird, dies auch studienbegleitend zu organisieren. Die Entscheidung für die Wahl der Praxisstelle in dem nun einzigen Praxissemester sollte so möglichst erfahrungsgegründet erfolgen.

Eine zweite kritische Stelle für die Berufsorientierung liegt am Ende des ausgewerteten Praxissemesters. Ein anschließendes Projekt mit einem Praxisfor-

schungsanteil kann durchaus ein zweites Praxisbein bedeuten, zumal bei guter Stundenausstattung (die wieder von der Kapazitätsverordnung beschränkt wird). Oft sind aber die verfügbaren soliden Projektmöglichkeiten im Hochschul Umfeld begrenzt, zumal bei den heutigen Arbeitsbedingungen der Berufskolleginnen und -kollegen. Gesteht man sich das ein, liegt es nahe, das Projekt als Wahlveranstaltung zu beschreiben, für die alternativ ein zweisemestriges studienbegleitendes Praktikum ermöglicht wird. Unter anderem wären damit zwei Vorteile verbunden: Nach einem Auslandspraxissemester oder nach einem etwas verunglückten Praxissemester in Deutschland hätten die betreffenden Studierenden noch die Chance, im (deutschen) Berufsalltag zu handeln und nicht nur darüber zu forschen.

Fazit

Landesweite Absprachen über die Studienreform, wie hier für Baden-Württemberg und auch Bayern skizziert, sind eine notwendige Bedingung für die Gestaltung eines professionsbezogenen Bachelorstudiums, aber eben doch keine hinreichende. Die hier angesprochene Studierbarkeit sollte auch erprobt und weiterentwickelt werden, indem man gezielt mit unterschiedlichen Studienbestandteilen und -verläufen sowohl innerhalb eines Studienangebots als auch zwischen verschiedenen Hochschulen experimentiert und darüber bundesweit in Erfahrungsaustausch tritt.⁴

Anmerkungen

1 Als ein zentrales Merkmal der britischen Studienreform muss hier hervorgehoben werden: Die Abtrennung sozialpolitischer und sozialwissenschaftlicher Studieninhalte in einen gesonderten Bachelorstudiengang für Social Policy and Administration, der nicht zur Anerkennung als Sozialarbeiter beziehungsweise Sozialarbeiterin führt. Siehe Müller, W.: Von England und USA lernen? In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der Sozialen Arbeit 2/2003, S. 14 ff., hier insbesondere S. 20. Die inhaltliche Konzentration des Studiums wird ferner dadurch erleichtert, dass es traditionell einen separaten Bachelorstudiengang in Sozialpädagogik gibt, ausgewiesen für „Youth Work and Community Work“.

2 Zu den Anforderungen im US-amerikanischen Sozialarbeitsstudium siehe den in Anmerkung 1 genannten Artikel sowie Müller, W.: Bachelor und Master der Sozialarbeit nach anglo-amerikanischer Art. In: Soziale Arbeit 8/2003. Zu beachten ist bei einem Vergleich des Zeitaufwandes allerdings, dass alle US-Staaten für die Berufsausübung in zahlreichen Arbeitsfeldern eine staatliche Anerkennungsprüfung nach den ersten zwei Berufsjahren (diese begleitet durch Supervision) kennen.

3 Gleichwohl ist es der Fachhochschule Darmstadt gelungen, in ihrem Bachelorstudium ein Mentorenprogramm in Kleingruppen zu installieren (siehe www.fbs.fh-darmstadt.de).

4 Vielfältige, international abgesicherte Argumente für eine flexible Gestaltung, gegen einen „zu dogmatischen“ Umgang mit dem zeitlichen Rahmen von Bachelorstudiengängen so-

wie für die Schaffung von Studienmöglichkeiten in Teilzeit finden sich in einem Arbeitspapier aus dem Centrum für Hochschulentwicklung, Witte u.a. 2004, S. 3-4.

Literatur

Althaus, C.: Das Bachelor- und Masterprogramm der Fachhochschule Esslingen – Hochschule für Sozialwesen. Manuskript eines Beitrages zur Berliner Tagung des Deutschen Vereins 2004

Frankenberg, P.: 17 Thesen zur Hochschulreform, Strategie einer ganzheitlichen Hochschulentwicklung in Deutschland. Stuttgart 2003

Hochschule für Sozialwesen Esslingen: Die Hochschule für Sozialwesen Esslingen stellt sich vor. Esslingen 2004

Hochschule für Sozialwesen Esslingen: Vorlesungsverzeichnis. Wintersemester 2004/05. Esslingen 2004a

Kuckhermann, R.; Puch, H.-J. (Hrsg.): Abschied vom Diplom – Der Bolognaprozess und seine Auswirkungen auf die Praxis. Dokumentation der Dialogtagung der bayerischen Dekanekonferenz Sozialwesen. Nürnberg 2004

Kultusministerkonferenz: Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Beschluss vom 10.10.2003

Roscher, F.; Sachs, A.: Credit-Rahmenwerk für die Fachhochschulen in Baden-Württemberg. Stuttgart 1999

Witte, J. u.a.: Ein Vergleich angelsächsischer Bachelor-Modelle: Lehren für die Gestaltung eines deutschen Bachelors? Bielefeld 2004