

Erschienen in der Zeitschrift:
Kontext. Zeitschrift für Systemische Therapie und Familientherapie,
Band 38, 2007; Heft 2, Seite 153 - 160

Die Fachhochschulen, die Wissenschaft, die systemischen Verbände und der „Markt“: eine Geschichte mit gewissem Ausgang

Peter Bündler

Zusammenfassung

Der Artikel beschreibt die Veränderungen der Hochschulen durch den Bolognaprozess und die damit einher gehende Entwicklung auf dem deutschen Weiterbildungsmarkt einschließlich möglicher Folgen für die Ausbildungsinstitute der beiden systemischen Dachverbände in Deutschland.

Schlagwörter: Fachhochschulen – Bologna Prozess – systemische Weiterbildung

Summary

The Universities of Applied Science, Science, Systemic Associations, and the “Market”: A Story with a well-known ending

The article outlines the change within universities initiated by the Bologna process and points out its effects on vocational education in Germany as well as the consequences for the training institutes of the two systemic Associations.

Keywords: University of Applied Science – Bologna process - Systemic Training.

1. Einführung

Am 21.05.2006 hat in der Nähe von Frankfurt/M. die „Institute-Versammlung“ der DGSF getagt. Mitglied dieser Versammlung sind diejenigen Institute, die mindestens über einen zertifizierten Weiterbildungsgang in systemischer Beratung, Therapie oder Supervision verfügen. Aufgabe dieser jährlichen Frühjahrskonferenz ist u.a., ein Diskussions- und Entscheidungsforum für die ausbildenden Institute zu bilden, die sich als das institutionelle Rückgrat des Dachverbandes verstehen, da hier diejenigen Personen weitergebildet werden, die als Einzelmitglieder der DGSF angehören.

Auf der besagten Tagung war ein strittiger Diskussionspunkt das Verhältnis der DGSF zu den Fachhochschulen¹, speziell zu der Frage, ob zertifizierte systemische Weiterbildungsangebote in Trägerschaft von Fachhochschulen auf Zeit und Dauer nicht die Existenz der häufig privatwirtschaftlich geführten Institute gefährden können. Die folgenden Ausführungen

¹ Gemeint sind hier nicht die Fachhochschulen, welche bereits über einen zertifizierten Weiterbildungsgang „Systemische Beratung“ verfügen, also von der DGSF akkreditiert sind, sondern nur potenzielle Anbieter solcher Weiterbildungen.

möchten daher einen Beitrag zum besseren Verständnis bieten, weshalb in Zukunft diese und andere Fragen eine große Relevanz bekommen werden.

2. Ausgangslage

Der grundlegende Auftrag der zu Beginn der 70er Jahren gegründeten Fachhochschulen besteht für den Bereich der Sozialen Arbeit darin, zu einem berufsqualifizierenden Abschluss der Sozialarbeit oder Sozialpädagogik zu führen. In fast allen Bundesländern geschah dies im Rahmen eines achtsemestrigen Studiums und einem anschließenden (oder integrierten) Berufsanererkennungsjahres. Fachhochschulen qualifizieren damit für eine entsprechende Berufsausübung im akademischen Bereich:



Abbildung 1

Nun ist die Diskussion über einen unzureichenden Praxisbezug dieser Ausbildungsgänge und eine entsprechende Kritik aus der Praxis wahrscheinlich so alt wie die Fachhochschulen selbst (exemplarisch: Sorg 2003). Andererseits sind die Praxisfelder der Sozialen Arbeit so vielfältig, dass ein Fachhochschulstudiengang unmöglich einen umfassenden Praxisbezug herstellen kann.

Ohne auf diese Kontroverse hier weiter eingehen zu wollen, soll sie hilfsweise herangezogen werden, um zu erklären, weshalb so viele Praktikerinnen und Praktiker nach ihrer Arbeitsaufnahme ein Bedürfnis nach zusätzlicher Qualifizierung zeigen. Dieser Nachfrage nach qualifizierter Fort- und Weiterbildung auf der einen und den entsprechenden qualifizierten Angeboten diverser Weiterbildungsinstitute auf der anderen Seite ist es zu verdanken, dass es heute eine große Anzahl von systemischen Weiterbildungsinstituten gibt, die erfolgreich Beratung, Therapie, Supervision, Mediation und anderes mehr anbieten.

Die vormalige „friedliche Koexistenz“ zwischen Fachhochschulen und Weiterbildungsinstituten – die einen qualifizieren *für* die Praxis, die anderen *in* der Praxis – lässt sich wie folgt abbilden:

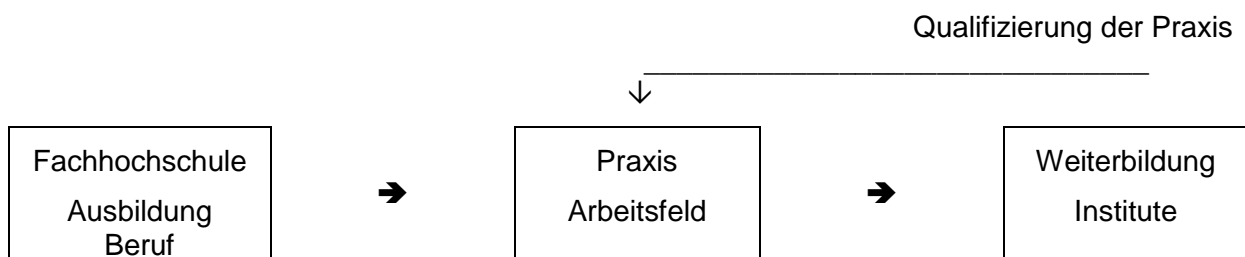
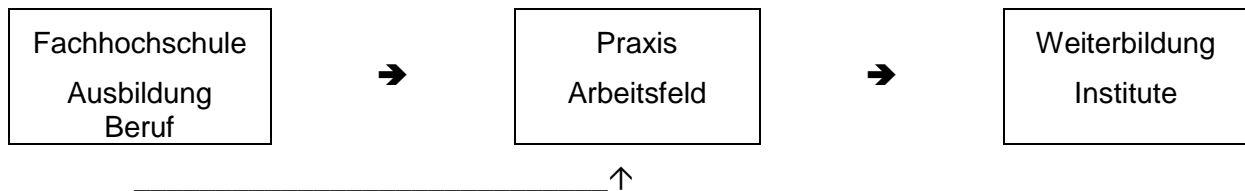


Abbildung 2

Bleibt noch das „Stiefkind“ der Fachhochschulen, die angewandte Forschung. Es gehört zu den originären Aufgaben der Fachhochschulen, eigene Forschung zu betreiben. Idealtypisch sollte dies angewandte Praxisforschung mit den Zielen Theoriebildung und Theorie-Praxis-Transfer sein. Aufgrund vielfältiger Faktoren (Stichwort Zeit- und Mittelknappheit) geschieht dies längst nicht in dem Maße, wie sich dies Fachhochschule und Praktiker/innen wünschen. Dies gilt natürlich auch für eine speziell systemische Forschung. Das vormalige Gesamtbild lässt sich daher idealtypisch wie folgt abbilden:





Qualifizierung der Praxis
durch angewandte Forschung

Abbildung 3

Bei dem Unterfangen, die nun in heutiger Zeit auftretenden gravierenden Veränderungen zu skizzieren, muss auf zwei Prozesse geschaut werden, die im Kern als aufeinander bezogen verstanden werden müssen: Der Umbau des Sozialstaates und der so genannte Bologna-Prozess.

Letzterer wurde im Jahr 1999 eingeleitet und sieht vor, bis zum Jahr 2010 einen einheitlichen europäischen Hochschulraum zu schaffen (vgl. Kellermann 2006). Nach einem einheitlichen System vergleichbare Studienleistungen (ECTS)² und abgestimmte Abschlüsse (Bachelor und Master) sollen dazu beitragen, die Effektivität und Effizienz der Hochschulausbildung europaweit vergleichbar und anrechenbar zu machen. So soll am „grünen Tisch“ sichergestellt werden, dass für junge Akademiker/-innen in allen Ländern Studien- und Berufsmöglichkeiten offen stehen sollen. Für die BRD ergibt sich daraus, dass das vormalige achtsemestrige Diplom-Studium auf sechs Semester verkürzt wird und das deutsche Anerkennungsjahr für Sozialarbeit und Sozialpädagogik als Sprungbrett in die Praxis entfällt. In der Konsequenz werden nur noch drei statt bisher fünf Jahre für einen berufsqualifizierenden Abschluss veranschlagt. Dennoch gilt die Vorgabe, dass der Bachelor qualitativ dem alten Diplomstudiengang äquivalent sein soll! Auf die Praxis werden – unter der Voraussetzung, dass es trotz Lernverdichtung nicht zu „Nürnberger-Trichter-Lernverhältnissen“ kommt – im besten Fall Absolvent/-innen der Studiengänge Sozialarbeit und Sozialpädagogik zukommen, die über ein größeres theoretisches Wissen als die vormaligen Diplomabgänger/innen verfügen. Da Praxisbezug und –vermittlung für die neuen Studierenden aus verschiedenen Gründen strukturell noch mehr in den Hintergrund treten, wird es dahin kommen, dass die Praxisstellen größere Anstrengungen unternehmen werden müssen, diese neuen Beschäftigten für die Anforderungen der jeweiligen Arbeitsplätze „fit zu machen“.

Eine weitere Entwicklung zeichnet sich seit einer Reihe von Jahren ab und verschärft die Situation: das frühere „Normalarbeitsverhältnis“, gekennzeichnet durch einen unbefristeten Anstellungsvertrag und eine tarifliche Eingruppierung, wird immer mehr zum „Auslaufmodell“. Dies gilt besonders für die so genannten Wohlfahrtsverbände und die mit Macht auf den „Markt“ drängenden privaten Anbieter von Jugend- und Sozialleistungen. Zum neuen vorherrschenden Arbeitsverhältnis wird die befristete, nicht tariflich entlohnte Tätigkeit bzw. der Verkauf der Arbeitskraft zu Bedingungen einer scheinbaren Selbständigkeit (vgl. Dahme et al. 2004, Otto/Schnurr 2000). Aber selbst dort, wo sich im öffentlichen Dienst noch Tarifverträge halten, kann im Übergang von BAT zu TVöD³ nur eine klare Verschlechterung für die

² European Credit Transfer and Accumulation System. Die Leistungspunkte (englisch: Credit points) ersetzen die frühere Berechnung nach Semesterwochenstunden (vgl. Hochschulrahmengesetz, § 15, Abs. 3). Der neue Studienaufbau soll sicherstellen, dass ein kohärenter Aufbau von Lerneinheiten (Modulen) gewährleistet wird, die durch genaue Lernziele beschrieben sind. Allen Lerneinheiten werden ECTS-Punkte zugewiesen. Die Anzahl der Punkte richtet sich nach der Kontaktzeit (Vorlesung, Seminar) in der Hochschule und der vorbestimmten Arbeitszeit (workload), die von den Studierenden erbracht werden muss, um das Lernziel einer Lerneinheit zu erreichen. Für einen Leistungspunkt werden 25 – 30 Arbeitsstunden angesetzt. Ein Studienjahr in Vollzeit im Sinne des ECTS entspricht 60 Leistungspunkten, d.h. 1500 bis 1800 Arbeitstunden (umgerechnet maximal 45 Wochen á 40 Stunden). Studienleistung an einer europäischen Hochschule, die nach diesem System geregelt sind, können an anderen nationalen oder europäischen Hochschulen angerechnet werden, wenn ein entsprechendes Abkommen besteht.

³ Bundes-Angestellten-Tarifvertrag bzw. neuer Tarifvertrag öffentlicher Dienst

Arbeitnehmer/innen festgestellt werden. Wie unsicher darüber hinaus die Verhältnisse geworden sind, erschließt sich u.a. auch über die wachsende Zahl arbeitsloser Sozialarbeiter/innen und Sozialpädagogen/innen (vgl. dbsh 2006).

Was bewirkt es nun, wenn in dieser durch Lohndumping und drohende Arbeitslosigkeit geprägten prekären Beschäftigungssituation demnächst Bachelor-Absolvent/innen auf den Markt drängen? Die Gehälter werden weiter gedrückt. Eine frühere Eingruppierung für Sozialarbeit/Sozialpädagogik nach BAT, Vergütungsgruppe 5 bzw. 4 wird künftigen Bachelors als ein Märchen aus uralten Zeiten vorkommen. Die systemischen Institute werden sich daher darauf einstellen müssen, dass infolge der starken Einkommensabsenkung im Rahmen Sozialer Arbeit die privaten Mittel für Weiterbildung drastisch schrumpfen werden, was wahrscheinlich die Folge haben wird, dass die Nachfrage nach zusätzlicher, privat zu zahlender Qualifizierung nachlassen wird.

3. Die neue Konkurrenz

Zeitgleich ist zu erleben, dass kirchliche und staatliche Fachhochschulen verstärkt auf dem Weiterbildungsmarkt auftreten. Auffallend ist, dass dabei überwiegend ein „Bezahl-Master“ angeboten wird⁴. Nach der bisher vorliegenden Aussagen aus der Bildungspolitik sollen etwa 10 bis 20 Prozent aller Bachelor-Absolventen einen konsekutiven Master erwerben dürfen. Dieser Master zeichnet sich dadurch aus, dass er zeitnah auf einen grundständigen Bachelor aufbauen soll und (nach Einführung) „nur“ Studiengebühren kostet. Wer dort keinen Platz erhält oder nicht die hohen Voraussetzungen erfüllt, muss (wird eine weitere staatlich anerkannte Hochschulqualifikation angestrebt) auf einen privat zu bezahlenden Master ausweichen.

Für eine Fachhochschule stellt es auf dem Markt einen großen Wettbewerbsvorteil dar, wenn der Master-Studiengang beispielsweise den gleichzeitigen Erwerb eines Zertifikates „Systemische Beratung“ (DGSF) umfasst. Die betreffende Fachhochschule hat zwei Möglichkeiten, dies zu realisieren. Ihre Lehrenden können selbst anerkannte Lehrende der DGSF sein. Damit können sie auf Grundlage der gültigen Curricula und mit deren Erfüllung Zertifikate des Dachverbandes ermöglichen. Die Einnahmen aus diesem Master können dann entweder eingeworbene Drittmittel oder alternativ persönliche Nebeneinkünfte darstellen. Verfügt eine Fachhochschule nicht über solche von der DGSF oder der SG anerkannten Lehrenden, kann sie alternativ anerkannte Lehrende der DGSF oder der SG einkaufen oder aber eine Kooperation mit einem akkreditierten Institut der Verbände eingehen.

Dass dies funktioniert und mehr und mehr praktiziert wird, kann beispielhaft am Supervisions-Weiterbildungsmarkt aufgezeigt werden. Hier werden inzwischen einige Master in Kooperation angeboten⁵. Die Werbestrategie ist klar: nicht nur eine qualifizierte Supervisionsausbildung, sondern gleichzeitig dazu noch ein staatlicher Abschluss, der angeblich auch die Zugangsberechtigung zum höheren Dienst ermöglichen soll (vgl. KMK 2002). Zu bedenken sind hier die Folgen nach innen und nach außen. Nach innen kann aufgezeigt werden, dass sich die Qualität der supervisorischen Weiterbildung verändert. Zuvor war sie überwiegend praxisorientiert und in der Regel berufsbegleitend. Sie wird nun notwendigerweise wissenschaftlicher in dem Sinn, dass die theoretischen Anteile ungleich hoch gegenüber der Praxis gewichtet werden müssen⁶. Schließlich gilt es, in nur zwei Jahren (4 Semestern) 120 Credits

⁴ Die Bezeichnung „Bezahl-Master“ ist ironisch gemeint. Die korrekte Bezeichnung lautet „Weiterbildungs-Master“ (vgl. KMK 2003). Kennzeichen eines solchen Masters ist, dass er von den Absolventinnen und Absolventen über Teilnahmegebühren vollständig bezahlt werden muss. Im Gegensatz zum „konsekutiven Master“, der sich an ein Bachelor-Studium anschließen kann und für den „nur“ Studiengebühren zu zahlen sind, wird der bezahlte Master nicht auf die Lehrkapazitäten der Hochschule angerechnet, d.h. die Mitwirkung ist für die Lehrenden in der Regel eine „Nebentätigkeit“.

⁵ Beispielhaft: Evangelische Fachhochschule Freiburg und IBS Aachen oder Katholische Fachhochschule Freiburg und Akademie des Deutschen Vereins in Berlin. Die Kosten des letztgenannten Masters werden vom Deutschen Verein mit 14.995 Euro angegeben.

⁶ Ein akkreditierter Master muss die Studienleistung von 120 ECTS umfassen. Diese setzt sich zusammen aus Präsenzzeit an der Hochschule und Eigenarbeit (sog. Workload). Um in einem Semester

zu erarbeiten. Systematisch treten daher der Praxisanteil und damit das Berufsbegleitende in den Hintergrund. Da von der Fachhochschule prüfungsrechtliche Strukturen zu wahren sind, muss (!) das Kerngeschäft des Studienganges (der Weiterbildung!) in den Händen der Prüfer/innen der Fachhochschule bleiben. Die Mitwirkenden des Institutes, ungeachtet ihrer Qualifikation im Weiterbildungsgeschäft, werden systemkonform zum „Juniorpartner“. Nach außen hin, d.h. beispielsweise in Bezug auf eine Region, wird man in einigen Jahren sehen können, wohin die Entwicklung führt. Schließt sich eine Fachhochschule mit einem Institut zusammen und bietet den Master in Supervision an, ist fraglich, ob andere Institute mit Supervisions-Weiterbildung in dieser Region auf Zeit und Dauer noch konkurrieren können. Vorhergesagt werden kann, dass es schöngeredet zu einer (willkommenen?) „Marktbereinigung“ kommen wird.

4. Wissenschaft und/oder Markt

Bleibt noch die Frage, was eine Fachhochschule bewegen kann, aus ihrer vermeintlich starken Position heraus solche Initiativen zu starten. Eine Erklärung ist, dass die Positionen der Fachhochschulen gar nicht so stark sind. Da die Bundesrepublik Deutschland seit vielen Jahren nicht einmal ansatzweise die europäischen Kriterien einhält, wonach drei Prozent des Bruttoinlandsproduktes für Bildung aufzuwenden sind, ist die finanzielle Situation der Hochschulen – sieht man von einigen so genannten Elite-Hochschulen ab – insgesamt prekär. Eingeschränkte Globalhaushalte tun ein Übriges, um Forschung und Lehre an den Fachhochschulen zu erschweren. Von daher verwundert es nicht, wenn Vertreter/innen mancher Fachhochschulen einen quasi „dritten Weg“ zwischen Lehre und Forschung in der durch Beiträge finanzierten beruflichen Weiterbildung sehen.

Dem zu erwartenden Argument, dass speziell mit dem Master eben diese von der Praxis vehement eingeforderte praxisbezogene Wissenschaftlichkeit Einzug halten wird, kann hier (noch) nicht widersprochen werden. Es gibt einfach noch keine belegten Erfahrungen. Bemerkenswert scheint aber, dass die geringe Anzahl der derzeit gehandelten Studienplätze in konsekutiven Mastern auf ein strukturelles Dilemma hinweist. Brauchte die Praxis unbedingt viele Master zur Qualifizierung der Arbeit, hat es keinen Sinn, nur so wenige wie vorgesehen auszubilden. Braucht die Praxis (!) diese Master aber nicht (weil u.a. Leitungspositionen nach anderen Kriterien als diesem formalen Abschluss vergeben werden), fragt sich, für was in aller Welt Menschen dann einen „Bezahl-Master“ erwerben sollen?

5. Ausblick

Innerhalb der Institute der DGSF gibt es noch keine Entscheidungen zu der Frage, ob man die Fachhochschulen im größeren Umfang als berufliche Weiterbildungsträger willkommen heißen (Aufwertung des Dachverbandes) oder aber besser als potenzielle Gefährdung der Marktvielfalt außen vor lassen soll. Im Zuge eines allgemeinen neoliberalen Wirtschafts- und Gesellschaftsklimas ist vorstellbar, dass sich jene Kräfte durchsetzen werden, die hervorragende Chancen für die Verbreitung systemischen Gedankengutes über die Fachhochschulen erkennen können. Ein möglicher Preis könnte darin bestehen, dass wie zuvor bereits in den USA die privaten Weiterbildungsträger in Form unabhängiger Institute marginalisiert bzw. auf dem Markt eliminiert werden. Das vorläufige Endergebnis eines solchen Prozesses wären dann Institute, die jeweils durch ihre Kooperation mit einer Fachhochschule eine regionale Monopolstellung einnehmen könnten, freilich zu dem Preis einer finanziellen Abhängigkeit vom „Master-Studienangebot“. Was hier zusätzlich aufgegeben werden muss, ist das alte Grundprinzip der bisherigen beruflichen Weiterbildungen: die Qualifizierung von Praktiker/-innen durch Praktiker/-innen.

Bekanntlich gibt es erhebliche Bestrebungen, die Hochschulen dieses Landes in „Wissensfabriken“ umzuwandeln. Als letztes Beispiel dafür kann das so genannten „Hochschul-Freiheitsgesetzes“ des Landes NRW angeführt werden, welches in letzter Konsequenz die Hochschulen des Landes zu einer Art „Hochschule GmbH & Co. KG“ umfunktionieren will.

die notwendigen 30 ECTS erreichen zu können, müssen Studierende (in Vollzeit) mindestens 750 UE, maximal 900 UE ableisten (siehe auch Fußnote 2; vgl. KMK 2000).

Wenn dies realisiert sein wird, können – im Kohl’schen Sinne – „blühende Hochschullandschaft“ prophezeit werden. Welch eine systemische Version! Die Hochschulen sind dann angepasst an die kapitalistischen Marktgesetze, diszipliniert durch die Sachzwänge eines Globalhaushaltes und einer systemkonformen Wissenschaft im Rahmen unternehmerischer Freiheiten verpflichtet. Von daher entspricht es wohl oder übel einer systemkonformen Logik, wenn verschiedene Fachhochschulen „neue Märkte“ suchen und besetzen wollen. Ob und wo genau sich in diesem Szenario systemische Weiterbildungsinstitute positionieren können, kann nur die Entwicklung zeigen.

Literatur:

Deutscher Berufsverband Soziale Arbeit e.V. (DBSH) (2006):
dbsh-Aktuell, 20.03.2006 – www.dbsh.de

Dahme, H.-J / Kühnlein, G. / Wohlfahrt, N. (2004):
Die sozialwirtschaftliche Modernisierung der bundesdeutschen Wohlfahrtspflege – ein weiterer Schritt auf dem „Holzweg in die Dienstleistungsgesellschaft“.
in: Zs. Neue Praxis, Heft 5, Seite 409 - 424

Kellermann, P. (2006):
Von Sorbonne nach Bologna und darüber hinaus. Zur Ideologie derzeitiger europäischer Hochschulpolitik
in: Zs. Soziologie, 35. Jg., Heft 1, Seite 56 – 69

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

Kultusministerkonferenz: Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen vom 15.09.2000, i.d.F. vom 22.10.2004

Otto, H.-U. / Schnurr, St. (Hg.) (2000):
Privatisierung und Wettbewerb in der Jugendhilfe
Neuwied: Luchterhand

Sorg, R. (Hg.) (2003):
Soziale Arbeit zwischen Politik und Wissenschaft
Münster: LIT

Dr. phil. Peter Bündler, geb. 1949, Professor an der Fachhochschule Düsseldorf, Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften; Lehrgebiet Erziehungswissenschaft, insbesondere Familienpädagogik; Vorsitzender des Kölner Vereins für systemische Beratung e.V.

Korrespondenzadresse: Prof. Dr. Peter Bündler, Dr.-Simons-Straße 3, 50679 Köln;

E-Mail: kontakt@koelner-verein.de