

Grunert, Cathleen; Krüger, Heinz-Hermann
**Entgrenzung pädagogischer Berufsarbeit - Mythos oder Realität?
Ergebnisse einer bundesweiten Diplom- und
Magister-Pädagogen-Befragung**

Zeitschrift für Pädagogik 50 (2004) 3, S. 309-325



Quellenangabe/ Reference:

Grunert, Cathleen; Krüger, Heinz-Hermann: Entgrenzung pädagogischer Berufsarbeit - Mythos oder Realität? Ergebnisse einer bundesweiten Diplom- und Magister-Pädagogen-Befragung - In: Zeitschrift für Pädagogik 50 (2004) 3, S. 309-325 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-48128 - DOI: 10.25656/01:4812

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-48128>

<https://doi.org/10.25656/01:4812>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ

<http://www.beltz.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Inhaltsverzeichnis

Thementeil: Pädagogische Professionalität

<i>Werner Helsper</i> Pädagogische Professionalität als Gegenstand des erziehungswissenschaftlichen Diskurses. Einführung in den Thementeil	303
<i>Cathleen Grunert/Heinz-Hermann Krüger</i> Entgrenzung pädagogischer Berufsarbeit – Mythos oder Realität? Ergebnisse einer bundesweiten Diplom- und Magister-Pädagogen-Befragung	309
<i>Jochen Kade/Wolfgang Seitter</i> Selbstbeobachtung: Professionalität lebenslangen Lernens	326
<i>Dieter Nittel</i> Die ‚Veralltäglichung‘ pädagogischen Wissens im Horizont von Profession, Professionalisierung und Professionalität	342
<i>Sabine Reh</i> Abschied von der Profession, von Professionalität oder vom Professionellen? Theorien und Forschungen zur Lehrerprofessionalität	358

Allgemeiner Teil

<i>Julia Krohne/Ulrich Meier/Klaus-Jürgen Tillmann</i> Sitzenbleiben, Geschlecht und Migration – Klassenwiederholungen im Spiegel der PISA-Daten	373
<i>Johannes Giesinger</i> Der Anfang der Geschichte. Erziehung und die narrative Rationalität des Handelns	392

Diskussion

<i>Andreas Möckel</i> „Die Sonderschule – ein blinder Fleck in der Schulsystemforschung“? Zum Artikel von Dagmar Hänsel in der Zeitschrift für Pädagogik	406
--	-----

<i>Sieglinde Ellger-Rüttgardt</i>	
Sonderpädagogik – ein blinder Fleck der Allgemeinen Pädagogik?	
Eine Replik auf den Aufsatz von Dagmar Hänsel	416
 <i>Besprechungen</i>	
<i>Heinz-Elmar Tenorth</i>	
Martin Heinrich: Alle, Alles, Allseitig. Studien über die Desensibilisierung gegenüber dem Widerspruch zwischen Sein und Sollen der Allgemeinbildung	
Susanne Knoche/Lennart Koch/Ralf Köhnen (Hrsg.): Lust am Kanon. Denkbilder in Literatur und Unterricht	430
 <i>Karin Priem</i>	
Jürgen Osterloh: Identität der Erziehungswissenschaft und pädagogische Verantwortung. Ein Beitrag zur Strukturdiskussion gegenwärtiger Erziehungs- wissenschaft in Auseinandersetzung mit Wilhelm Flitner	435
 <i>Cristina Allemann-Ghionda</i>	
Els Oksaar: Zweitspracherwerb. Wege zur Mehrsprachigkeit und zur interkulturellen Verständigung	437
 <i>Dokumentation</i>	
Habilitationen und Promotionen in Pädagogik 2003	440
Pädagogische Neuerscheinungen	469

Cathleen Grunert/Heinz-Hermann Krüger

Entgrenzung pädagogischer Berufsarbeit – Mythos oder Realität?

Ergebnisse einer bundesweiten Diplom- und Magister-Pädagogen-Befragung

Zusammenfassung: Dieser Beitrag knüpft an die aktuelle theoretische Debatte um die Entgrenzung des Pädagogischen und der pädagogischen Berufsarbeit in der Erziehungswissenschaft an. Im Gegensatz zu den bislang überwiegend auf einer grundlagentheoretischen Ebene geführten Diskussionen versuchen wir, uns diesem Thema empirisch anzunähern. Dabei stützen wir uns auf die Ergebnisse einer schriftlichen Befragung von über 3.800 Absolventen erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge (Diplom, Magister) in ganz Deutschland. Nach einem knappen Überblick zum theoretischen Diskurs und zum Stand der Forschung werden unter Bezug auf ausgewählte Resultate des Diplom- und Magister-Surveys verschiedene Facetten des Entgrenzungsdiskurses empirisch analysiert und die Frage untersucht, welche Bedingungsfaktoren den Weg der Absolventen in nicht-pädagogische Arbeitsfelder beeinflussen. In einem abschließenden Ausblick werden einige Konsequenzen diskutiert, die sich aus unseren Ergebnissen für die Neuformatierung der grundbegrifflichen Matrix der Erziehungswissenschaft sowie für eine Reform erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge ergeben.

1. Entgrenzung des Pädagogischen – theoretische Diagnosen und Forschungsstand

Seit etwa einem Jahrzehnt findet in der Erziehungswissenschaft eine umfassende Diskussion statt, die sich mit der Pädagogisierung von Gesellschaft und Lebenswelt sowie mit der damit einhergehenden Entgrenzung des Pädagogischen beschäftigt. Als Indikatoren für diese Entgrenzung werden die gravierende Expansion des Bildungs- und Sozialwesens und die beispiellose Zunahme pädagogischer Fachkräfte genannt, die sich immer neue Arbeitsfelder wie etwa den Gesundheitsbereich oder den Bereich der Wirtschaft und immer neue Adressatengruppen erschließen (vgl. Wimmer 1996; Zedler 2002). Hingewiesen wird ferner darauf, dass sich große Teile pädagogischer Berufsarbeit nicht mehr auf das Kind und den Jugendlichen als Medium der Erziehung beziehen, sondern auf den gesamten Lebenslauf (vgl. Lenzen 1998).

Als Entgrenzung des Pädagogischen werden jedoch nicht nur die Ausdifferenzierungsprozesse pädagogischer Institutionen, Arbeitsfelder und Klientengruppen bezeichnet, sondern auch die Tatsache, dass fast alle Bereiche des öffentlichen Lebens mit Momenten pädagogischen Denkens und Handelns durchsetzt sind. Während bis vor einigen Jahrzehnten Lernen in eigens dafür eingerichteten Institutionen wie der Schule, der Volkshochschule oder der Universität stattfand, ist für die Gegenwart kennzeichnend, dass man praktisch überall zu lernen hat. Nicht nur eine Reihe von Fernsehsendungen sind pädagogisch arrangiert, sondern auch Kaufhäuser, Museen und die Werbung locken damit, dass es etwas zu lernen gibt (vgl. Lüders/Kade/Hornstein 2002).

Die Entgrenzung des Pädagogischen bedeutet nun nicht, dass die Prinzipien pädagogischen Denkens und Handelns in alle gesellschaftlichen Bereiche einfach übertragen und generalisiert werden. Es entstehen vielmehr neue Mischungsverhältnisse zwischen pädagogischen und nicht-pädagogischen Momenten etwa im Bereich der pädagogischen Berufsarbeit. So muss etwa der Leiter einer Volkshochschule, der aus ökonomischen Gründen auf Publikumsresonanz angewiesen ist, auch über Kenntnisse im Bereich von Marketingstrategien verfügen. Umgekehrt nehmen im Arbeitsleben von Personalleitern und Unternehmensberatern pädagogische Tätigkeiten wie Ausbilden und Unterrichten einen zunehmend wichtigeren Platz ein (vgl. Heise 2002).

Die Diskussion um die Entgrenzung des Pädagogischen hat auch im grundlagentheoretischen Diskurs der Erziehungswissenschaft zu Irritationen und ersten Neubestimmungsversuchen geführt. So stellt sich etwa die Frage, ob die gegenwärtig im Erziehungssystem vorkommenden Tätigkeiten noch mit den drei klassischen Grundbegriffen der Pädagogik – Erziehung, Bildung und Unterricht – hinreichend gefasst werden können oder ob angesichts der Expansion des Pädagogischen nicht weitere Begriffe wie etwa Beratung oder Management in das kategoriale Gefüge der Erziehungswissenschaft aufgenommen werden sollen (vgl. etwa Krüger/Helsper 2002).

Betrachtet man den bisherigen Verlauf der Debatte um die Entgrenzung des Pädagogischen, so fällt auf, dass sie bislang vornehmlich auf einer theoretischen Argumentationsebene geführt wird. Lediglich in einigen kleineren qualitativen Studien von Kade (2000, 2003) und Seitter (1997) wurde die pädagogische Strukturierung von Fernsehsendungen untersucht. Daneben haben sich Harney und Nittel (1996) sowie Nittel und Marotzki (1997) mit der Rekonstruktion der pädagogischen Wissensdiversifikation in der Privatwirtschaft anhand der Biografien von dort tätigen Pädagogen beschäftigt. Zudem wurde in der quantitativen Sekundäranalyse von Heise (2002) auf Basis der Daten des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung die Entgrenzung pädagogischen Handelns in Form der Ausweitung pädagogischer Tätigkeiten im Erwerbsleben allgemein und in bestimmten, traditionell nicht primär pädagogisch bestimmten Berufsbereichen analysiert. Dabei bezieht sich diese Untersuchung jedoch auf zwei Erhebungen aus den Jahren 1991 und 1998, die aufgrund veränderter abgefragter Tätigkeitsspezifizierungen kaum vergleichbar sind.

Punktuelle empirische Hinweise auf eine Facette des Entgrenzungsthemas, die Berufstätigkeit von Pädagogen in nicht-pädagogischen Arbeitsfeldern, liefern zudem einige quantitative Untersuchungen zum Berufsverbleib von Absolventinnen und Absolventen erziehungswissenschaftlicher Diplom- und Magisterstudiengänge, die im vergangenen Jahrzehnt durchgeführt worden sind. Die Ergebnisse dieser lokalen bzw. regionalen Diplom- und Magisterstudien zeigen, dass von den Absolventen des Diplomstudiengangs je nach Standort zwischen 10% (vgl. Kuckartz/Lukas/Skiba 1994; Krüger/Grunert 1998) und über 20% (vgl. Nahrstedt/Timmermann/Brinkmann 1995), von den Absolventen des Magisterstudiengangs zwischen 13% (vgl. Gräsel/Reinhartz 1998) und fast 25% (vgl. Fuchs 2001) ihre derzeitige berufliche Tätigkeit in einem nicht-pädagogischen Arbeitsfeld aufnehmen. Abgesehen von dem Problem, dass in den genannten Studien das Tätigkeitsfeld nicht-pädagogischer Arbeitsbereich unterschiedlich kategorial gefasst

wird, haben diese Studien den Nachteil, dass sie sich zumeist auf *einen* Hochschulstandort beschränken, dass ihnen durchweg vergleichsweise kleine Stichproben zugrunde liegen und dass sich manche nur auf die Absolventen *einer* Studienrichtung im Diplom beziehen.

2. Pädagogen jenseits pädagogischer Arbeitsfelder – ausgewählte Befunde einer bundesweiten Diplom- und Magisterstudie

Im Folgenden wollen wir, gestützt auf die Ergebnisse unserer bundesweiten Befragung von berufstätigen Absolventinnen und Absolventen des erziehungswissenschaftlichen Diplom- und Magisterstudiengangs, einige empirische Indizien zur Überprüfung der Entgrenzungsthese vorstellen. Dabei können wir selbstverständlich nur jene Facetten des Entgrenzungsdiskurses in den Blick nehmen, zu denen Aussagen aufgrund unserer Untersuchungspopulation, universitäre Hauptfachpädagogen im Beruf, möglich sind. Thematisiert werden aus dieser Perspektive die Expansion und Entgrenzung pädagogischer Arbeitsfelder, die Frage der Ausweitung des pädagogischen Handelns auf alle Lebensalter sowie neue Mischungsverhältnisse in den Tätigkeiten von Hauptfachpädagogen in pädagogischen und in nach traditionellem Verständnis nicht-pädagogischen Berufsfeldern. Anschließend werden wir gestützt auf multivariate Berechnungen prüfen, welche Bedingungsfaktoren dazu führen, dass die Absolventen erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge in nicht-pädagogischen Arbeitsbereichen tätig werden.

Den Auswertungen liegen die Daten des DFG-Projektes „Beruflicher Verbleib, Berufskarrieren und professionelles Selbstverständnis von Absolventen erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge“ zugrunde, das von den Universitäten Halle und Dortmund von 2000 bis 2003 durchgeführt wurde. In dieser Studie wurden über 3.200 Diplom-Pädagogen und ca. 600 Magister-Pädagogen der Examens-Jahrgänge 1996-1998 an 60 Hochschulen im Jahr 2001 postalisch befragt. Damit sind wir erstmals in der Lage, die Bildungs- und Studienverläufe, die berufliche Situation und das berufliche Selbstverständnis der Absolventen beider erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge bundesweit miteinander zu vergleichen (vgl. ausführlich Krüger u.a. 2003; Krüger/Rauschenbach 2004).

2.1 Die Expansion und Entgrenzung pädagogischer Arbeitsfelder

Vor allem im Gefolge der sozialliberalen Bildungsreform ist es seit den späten 1960er-Jahren in Westdeutschland zu einem enormen Expansions- und Ausdifferenzierungsprozess des Bildungs-, Erziehungs- und Sozialwesens gekommen. Gravierend angestiegen sind nicht nur die Besuchsquoten höherer schulischer Bildungsgänge und Hochschulen. Enorm expandiert ist auch der vor- und außerschulische Bereich vom Kindergarten bis hin zur beruflichen Weiterbildung. Zudem sind in Reaktion auf neue gesellschaftliche Problemlagen sowie in der Folge der Pädagogisierung aller Lebensbereiche

auch neue Arbeitsfelder wie etwa die Gesundheitsförderung, die Arbeit mit Migrant*innen, die Mädchen- und Frauenarbeit oder die Altenarbeit entstanden (vgl. Otto/Rauschenbach/Vogel 2002). Bedingt durch den Ausbau und den Bedeutungszuwachs des vor- und außerschulischen Bildungs-, Erziehungs- und Sozialwesens hat sich auch der Arbeitsmarkt für soziale Berufe in den vergangenen drei Jahrzehnten sukzessive ausgeweitet (vgl. Krüger/Rauschenbach 2000).

Profitiert von dieser Stellenexpansion haben auch die Absolvent*innen universitärer erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge. So weisen die seit Mitte der 1970er-Jahre durchgeführten Studien zum Berufsverbleib von Absolvent*innen des Diplompädagogikstudiengangs darauf hin, dass in den 1970er-Jahren 40%, seit den 1980er-Jahren kontinuierlich über 30% der jeweils Befragten angeben, auf neu geschaffenen Stellen eingestellt worden zu sein (vgl. etwa Koch u.a. 1978; Teichler/Schomburg/Winkler 1992; Kuckartz/Lukas/Skiba 1994). Dieser Befund für die 1970er und 1980er-Jahre wurde durch die von uns zu Beginn des neuen Jahrhunderts realisierte bundesweite Befragung von Absolvent*innen erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge bestätigt. Rund 30% der befragten Diplom-Pädagogen besetzten aktuell eine neu geschaffene Stelle. Und auch von den befragten Absolvent*innen des erziehungswissenschaftlichen Magisterstudiengangs gaben knapp 30% der Befragten an, dass ihre aktuelle Stelle neu eingerichtet worden ist.

Betrachtet man das von den von uns befragten Diplom- und Magister-Pädagogen angegebene Spektrum an Praxisfeldern, in denen sie gegenwärtig beruflich tätig sind (vgl. Tab. 1, S. 313) unter der Perspektive der Entgrenzung, so zeigen sich drei überraschende Ergebnisse.

In dem tabellarischen Überblick wird zwar dokumentiert, dass fast 90% der befragten Diplom-Pädagogen und gut 75% der Magister-Pädagogen in einem breiten Spektrum von pädagogischen Praxisfeldern aktuell erwerbstätig sind, welches von den Arbeitsfeldern der Sozialen Arbeit, der Rehabilitation über die Erwachsenenbildung und Weiterbildung bis hin zur Schule und Hochschule reicht. Auffällig ist jedoch, dass in den in der aktuellen Literatur (vgl. Otto/Rauschenbach/Vogel 2002) so genannten ‚neuen Beschäftigungsfeldern‘ für Pädagogen wie etwa der Interkulturellen Arbeit, der Mädchen- und Frauenarbeit, der Freizeit- und Medienpädagogik oder der Altenarbeit, die in der Rubrik ‚sonstige pädagogische Arbeitsfelder‘ zusammengefasst sind, jeweils nur eine kleine Minderheit arbeitet, die insgesamt rund 8% der befragten Diplom-Pädagogen und gut 5% der befragten Magister-Pädagogen ausmacht.

Widerlegt wird durch die Ergebnisse unserer Studie zumindest für die Absolvent*innen des Diplompädagogikstudiengangs auch die in der Literatur von Nahrstedt/Timmermann/Brinkmann (1995) oder Zedler (2002) vorgetragene Diagnose, dass immer mehr Diplom-Pädagogen aus der Pädagogik auswandern und etwa das Arbeitsmarktsegment Wirtschaft eine große Bedeutung gewinnt. Vielmehr bestätigt unsere bundesweite Untersuchung den auch in anderen regionalen oder lokalen Diplom-Studien aus den 1980er- und 1990er-Jahren herausgearbeiteten Trend (vgl. Bahn Müller u.a. 1988; Krüger/Grunert 1998), dass mit gut 11% nur ein relativ kleiner Teil der befragten Diplom-Pädagogen in so genannten nicht-pädagogischen Arbeitsfeldern tätig ist; von dieser

Teilgruppe arbeiten nur rund 4% in wirtschaftsnahen Institutionen wie z.B. Unternehmensberatungen oder Personalwesen.

Tab. 1: Arbeitsfelder erwerbstätiger Pädagogen auf der aktuellen Stelle (in %; N=2.876)				
	Diplom		Magister	
	abs.		abs.	
<i>Pädagogische Arbeitsfelder insgesamt</i>	2.149	88,6	334	75,7
Soziale Arbeit	775	31,9	116	26,2
Erwachsenenbildung/Weiterbildung	424	17,4	75	16,9
Rehabilitation/Gesundheitswesen	512	21,0	68	15,3
Forschung/Wissenschaft	94	3,9	20	4,5
Schule	154	6,3	33	7,4
Sonstige päd. Arbeitsfelder	197	8,1	24	5,4
<i>Nicht-pädagogische AF insgesamt</i>	277	11,4	107	24,3
Öffentlichkeitsarbeit	50	2,1	30	6,8
Informationstechnologie	51	2,1	23	5,2
Kultur	10	,4	9	2,0
Wirtschaftsnahe Arbeitsfelder	103	4,2	21	4,7
Sonstige nicht-päd. Arbeitsfelder	63	2,6	24	5,4
Insgesamt	2433	100,0	443	100,0
p < ,01				

Ganz anders stellt sich hingegen die aktuelle berufliche Situation der von uns befragten Magister-Pädagogen dar. Von diesen sind fast ein Viertel in dem äußerst heterogenen Bereich der nicht-pädagogischen Arbeitsfelder beruflich tätig und rund ein Fünftel dieser Teilgruppe ist in wirtschaftsnahen Einrichtungen beschäftigt. Untersucht man nun noch genauer, welche Nebenfachkombinationen jene Magister-Pädagogen gewählt haben, die gegenwärtig in nicht-pädagogischen Praxisfeldern arbeiten, so zeigt sich, dass es eher jene Magister-Pädagogen mit nicht diplom-analogen Fächerkombinationen sind, d.h. mit einem 2. Hauptfach oder Nebenfächern aus dem Bereich der Sprach-, Medien- oder anderen Kulturwissenschaften, die aus den pädagogischen Arbeitsfeldern auswandern (vgl. Fuchs 2004). Die freiwillige oder aufgenötigte Wahl eines Arbeitsplatzes in einem nicht-pädagogischen Berufsfeld ist zudem von regionalen Arbeitsmärkten und Einflussfaktoren abhängig. So verdeutlicht bereits eine deskriptive Analyse der Beschäftigungssituation aller von uns befragten Absolventen des erziehungswissenschaftlichen Diplom- und Magisterstudienganges differenziert nach Arbeitsbereichen und Bundesländern nicht nur den allgemeinen Trend, dass eine Tätigkeit in einem nichtpädagogischen Berufsfeld in den alten Bundesländern deutlich ausgeprägter zu finden ist als in

den neuen Bundesländern (14% versus 5,8%). Ebenso zeigen sich gravierende Unterschiede zwischen den einzelnen Bundesländern mit Spitzenwerten von rund 31% bzw. über 17% in den Stadtstaaten Hamburg bzw. Bremen und den niedrigsten Werten mit 4,2% in Schleswig Holstein und 3% in Sachsen (vgl. Züchner 2004).

2.2 Die Ausweitung des pädagogischen Handelns auf den gesamten Lebenslauf

Wir haben die Absolventen des erziehungswissenschaftlichen Diplom- und Magisterstudiengangs in unserer Studie auch gefragt, ob sie auf ihrer aktuellen Stelle überhaupt mit Klienten zusammenarbeiten und wenn ja, welcher Altersgruppe die von ihnen betreuten Adressatengruppen angehören (dabei waren auch Mehrfachnennungen möglich). Die Antworten auf diese Frage sind in der folgenden Tabelle differenziert nach Absolventen des Diplom- bzw. Magisterstudiengangs und dabei jeweils gruppiert nach Arbeitsbereichen und den jeweiligen Altersgruppen dargestellt (vgl. Tab. 2)

Tab. 2: Altersgruppen der Klienten erwerbstätiger Diplom-/Magister-Pädagogen nach Arbeitsbereichen (in Zeilen-%; Mehrfachantworten; N = 2.857)												
Arbeitsbereich	Keine Klienten		Kinder (bis 6)		Kinder/Jugendliche (7-16)		Junge Erwachsene (17-27)		Erwachsene (< 60)		Senioren (> 60)	
	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M	D	M
Soziale Arbeit	3,5	1,7	18,2	7,8	57,8	49,1	49,3	54,3	22,7	18,1	9,0	6,0
EB/WB	12,8	5,3	2,9	2,7	4,0	10,7	43,0	41,3	62,0	61,3	3,3	4,0
Rehabilitation/ Gesundheit	2,0	0,0	29,2	36,8	29,2	38,2	29,4	29,4	59,8	51,5	19,8	22,1
Forschung/ Wissenschaft	42,6	50,0	0,0	0,0	1,1	5,0	47,9	35,0	12,8	25,0	2,1	5,0
Schule	9,9	3,0	7,9	12,1	55,9	57,6	33,6	39,4	6,6	9,1	1,3	0,0
Sonst. päd. Arbeitsfelder	18,3	20,8	18,3	12,5	33,0	37,5	40,3	33,3	41,9	37,5	8,9	8,3
<i>Päd. Arb.-Felder insg.</i>	8,5	6,6	16,3	12,6	36,5	35,6	41,3	41,9	39,3	35,3	9,6	8,4
<i>Nicht-päd. Arb.-Felder insg.</i>	57,9	55,2	3,7	1,9	4,4	4,8	9,9	14,3	35,5	35,2	5,5	4,8

In der Übersicht wird zunächst einmal deutlich, dass die berufstätigen Hauptfachpädagogen nicht nur mit Kindern und Jugendlichen zusammenarbeiten, sondern dass sich ihre Bildungs- und Betreuungsangebote in den verschiedenen pädagogischen Arbeitsbereichen insgesamt auf alle Altersgruppen von den Kleinkindern bis hin zu den über 60-jährigen Senioren beziehen. Dieser Trend zur Ausweitung des pädagogischen Handelns auf alle Lebensalter gilt für die erwerbstätigen Absolventen des erziehungswissenschaftlichen Diplom- und Magisterstudiengangs in ähnlicher Weise, wobei sich auch die Lebensalter ihrer Adressatengruppen in den einzelnen Arbeitsbereichen nicht gravierend voneinander unterscheiden. Eine Analyse mit Blick auf die verschiedenen pädagogischen Praxisfelder zeigt, dass es neben dem Bereich der Rehabilitation vor allem die sonstigen pädagogischen Arbeitsfelder, d.h. die neuen Beschäftigungsfelder von Diplom- und Magisterpädagogen wie Medien- und Freizeitarbeit, Mädchen- und Frauenarbeit oder interkulturelle Pädagogik sind, die die Ausdifferenzierung des pädagogischen Handelns auf alle Altersgruppen mit vorantreiben (vgl. auch Lenzen 1998). Eine recht breite Streuung der angegebenen Altersgruppen findet man außerdem noch bei den befragten erwerbstätigen Hauptfachpädagogen aus den Praxisfeldern der Sozialen Arbeit, allerdings mit einem deutlichen Schwerpunkt bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, während die Befragten aus den Arbeitsgebieten der Erwachsenenbildung/Weiterbildung bzw. Schule erwartungsgemäß vor allem Erwachsene bzw. Heranwachsende im Schulalter als überwiegende Adressatengruppen ihrer pädagogischen Berufsarbeit genannt haben.

Während weit über 90% der befragten Hauptfachpädagogen aus den pädagogischen Arbeitsbereichen angaben, dass ihre Arbeit einen direkten Klientenbezug hat, trifft dies nur auf gut 40% der Befragten aus den nicht-pädagogischen Beschäftigungsfeldern zu. Von diesen gaben knapp zwei Drittel Erwachsene als Adressatengruppe an, während die anderen Altersgruppen jeweils nur eine randständige Bedeutung haben. Die Ausweitung des beruflichen Handelns auf alle Phasen im Lebenslauf lässt sich somit nur bei Diplom- und Magisterpädagogen feststellen, die in pädagogischen Arbeitsfeldern beruflich tätig sind; dabei erweisen sich insbesondere die neuen pädagogischen Beschäftigungsfelder sowie der Bereich der Rehabilitation als Trendsetter.

2.3 Tätigkeiten in pädagogischen und nicht-pädagogischen Arbeitsfeldern – Neue Mischungsverhältnisse

Die Problematik der Entgrenzung des Pädagogischen stellt sich vor allem auf der Ebene der konkreten beruflichen Tätigkeiten der Absolventen erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge in den jeweiligen Arbeitsfeldern. Dabei geht es zum einen um die Frage, ob sich die Tätigkeiten in pädagogischen Arbeitsfeldern noch mit den klassischen Kategorien Unterrichten/Lehren, Erziehen und Helfen/Betreuen in angemessener Weise begrifflich fassen lassen oder ob nicht aktuell ganz andere berufliche Handlungsmuster in das Zentrum pädagogischer Berufstätigkeit rücken. Zum anderen ist vor diesem Hintergrund zu überprüfen, ob diejenigen Arbeitsfelder, die von uns als nicht-

pädagogische beschrieben wurden, auch wirklich in dieses Raster passen oder ob auch hier pädagogisches Handeln zunehmend wichtiger wird und hier ebenfalls neue Mischungsverhältnisse entstehen.

Die Tabelle 3 zeigt dabei zunächst den wenig überraschenden Befund, dass die klassischen pädagogischen Kernaktivitäten, wie Unterrichten, Helfen oder Erziehen in den pädagogischen Arbeitsfeldern weitaus häufiger ausgeführt werden als in den nicht-pädagogischen. Dabei unterscheiden sich die Absolventen der beiden Abschlussarten kaum voneinander.

Tab. 3: Berufliche Tätigkeiten in pädagogischen und nicht-pädagogischen Arbeitsbereichen (N = ca. 2.830; in %)							
	Pädagogische Arbeitsbereiche ¹			Nicht-pädagogische Arbeitsbereiche ¹			
	Dip- lom	Magis- ter	insg.	Dip- lom	Magis- ter	insg.	
<i>Pädagogische Kernaktivitäten</i>							
Unterrichten/Lehren	32,9	36,9	33,4	20,4	15,2	18,9	**
Helfen/Betreuen	37,7	34,0	36,9	9,4	5,7	8,4	**
Erziehen	38,4	39,3	38,5	1,8	1,0	1,6	**
<i>Pädagogik-übergreifende Tätigkeiten</i>							
Verwalten	56,6	53,9	56,3	66,7	63,8	65,9	**
Planen	49,6	46,5	49,1	58,2	61,0	58,9	**
Beraten	70,8	67,1	70,3	42,4	34,3	40,2	**
Personal führen/leiten	22,9	17,6	22,2	28,6	19,0	26,0	**
Finanzmittel verwalten	22,0	14,2	21,5	18,1	21,9	19,2	n.s.
Diagnostizieren	32,3	32,1	32,3	10,9	12,4	11,3	**
<i>Fachfremde Tätigkeiten</i>							
Programmieren	1,2	0,9	1,1	8,0	6,7	7,7	**
Dolmetschen	4,2	1,8	3,9	7,6	5,7	7,1	**
Handwerklich arbeiten	3,9	4,0	3,9	2,9	1,0	2,4	**
Werben/Präsentieren/PR	30,1	25,7	29,5	48,2	40,4	46,1	**

** : $p < .01$ ¹ = berücksichtigte Kategorie: trifft zu

Hier zeigt sich bereits, dass die traditionellen pädagogischen Kernaktivitäten durchaus nicht den gesamten Arbeitsalltag in pädagogischen Arbeitsfeldern ausmachen. So sind ca. ein Drittel der hier tätigen Absolventen mit unterrichtenden und jeweils knapp 40% mit erzieherischen bzw. helferischen Tätigkeiten beschäftigt. Betrachtet man demgegenüber den Anteil pädagogischer Kernaktivitäten in den von uns so definierten nicht-pädagogischen Arbeitsfeldern, dann wird deutlich, dass hier vor allem Unterrichten und

Lehren von Bedeutung sind. Fast 20% der befragten Absolventen beider Abschlussarten geben an, solche Tätigkeiten auszuüben. Dabei sind es in erster Linie die Diplompädagogen in nicht-pädagogischen Arbeitsfeldern, die dies zu ihren zentralen beruflichen Aufgaben zählen. Dieses Ergebnis deckt sich auch mit den Befunden von Heise (2002), die einen Anstieg pädagogischer Tätigkeiten, insbesondere im Bereich von Ausbildung und Unterricht, auch in nicht-pädagogischen Berufsfeldern feststellt. Die Tätigkeitsform Helfen/Betreuen spielt demgegenüber weit weniger eine Rolle, wengleich dies auch hier wieder von den Diplom-Pädagogen häufiger angegeben wird. Erzieherisches Handeln ist in diesen Arbeitsfeldern kaum von Bedeutung, sind doch, wie bereits gezeigt wurde, diese Tätigkeiten weitaus weniger auf Klienten und wenn, dann auf ältere Adressatengruppen bezogen als in pädagogischen Arbeitsfeldern.

Sieht man sich den Tätigkeitskomplex an, den wir mit pädagogik-übergreifenden Tätigkeiten umschrieben haben, dann wird deutlich, dass sich hier die eigentlichen Haupttätigkeiten der Absolventen finden lassen. So geben in den pädagogischen Arbeitsfeldern immerhin 70% der Absolventen beider Abschlussarten an, beratend tätig zu sein. Obwohl der Beratungsbegriff nicht in dem Maße, wie etwa die Begriffe Erziehung, Bildung und Unterricht, in der pädagogischen Theorietradition verankert ist, ist er doch spätestens im Gefolge der Bildungsreform sowie der Expansion und Verberuflichung des Sozial- und Bildungsbereiches seit den 1970er-Jahren zu einem wichtigen Grundbegriff der Erziehungswissenschaft avanciert (vgl. Krüger/Helsper 2002). Beratung ist dabei kein genuin pädagogischer Begriff, sondern besitzt auch außerpädagogische Traditionen, etwa im Bereich der Psychologie oder auf dem Gebiet der Politik- und Institutionenberatung. Die Diskussion um Beratung als ein spezifischer Modus pädagogischen Handelns zielt vor diesem Hintergrund vor allem auf eine Abgrenzung gegenüber solchen Settings. Pädagogische Beratung hat dann das Ziel, „zur problembezogenen Erweiterung des Horizontes an Deutungsmöglichkeiten beizutragen, vor dessen Hintergrund der Klient selbst seine Situation interpretiert und Handlungsalternativen entwirft“ (Dewe 2002, S. 125). Gegenstand pädagogischer Beratung sind dabei individuelle Konkrektionen von sozial typischen Problemsituationen. Dies unterscheidet sie dann auch etwa von Formen psychologischer Beratung, bei denen individuell-spezifische innerpsychische Problematiken im Mittelpunkt stehen. Vor diesem Hintergrund ist pädagogische Beratung nicht auf die Kenntnis therapeutischer Techniken reduzierbar, sondern auf ein sozial- und erziehungswissenschaftlich fundiertes und „erfahrungsgesättigtes“ Wissen über die Lebenssituation und die typischen Problemlagen spezifischer Klientengruppen angewiesen (vgl. ebd.). Inwieweit die von uns befragten Absolventen ebenfalls ein solches Verständnis von Beratung verfolgen, kann hier nur schwer beantwortet werden, jedoch zeigen die Ergebnisse, dass die große Mehrheit in pädagogischen Arbeitsfeldern beratend tätig ist und dass sich die Pädagogik immer mehr zu einer „beratenden“ Profession entwickelt.

Auch in den nicht-pädagogischen Arbeitsbereichen scheinen beratende Tätigkeiten eine zentrale Rolle zu spielen, zählen hier doch immerhin 40% der Absolventen diese zu ihrem Berufsalltag. Dabei sind es erneut in erster Linie die Diplom-Pädagogen, die eine solche Tätigkeit ausüben. In diesem Zusammenhang stellt sich jedoch noch drängender

die Frage, welche Formen von Beratung dabei zur Anwendung kommen. Immerhin geben fast 40% derjenigen, die in nicht-pädagogischen Arbeitsfeldern platziert und beratend tätig sind, an, nicht mit Klienten zusammenarbeiten, sodass für diese pädagogisch oder psychologisch orientierte Beratungsformen, die ja eine Klientenbezug einschließen, ausgeschlossen werden können. Demgegenüber trifft dies in den pädagogischen Arbeitsfeldern nur auf einen kleinen Teil (ca. 5%) der beratend tätigen Absolventen zu.

Ein Blick auf die pädagogik-übergreifenden Tätigkeiten macht zudem deutlich, dass neben der Beratung verwalterisches und planerisches Handeln eine zentrale Rolle in der beruflichen Tätigkeit der Absolventen beider Abschlussarten spielen. Für immerhin 56% der im pädagogischen Bereich Beschäftigten ist Verwalten und für 47% Planen Teil des beruflichen Alltags. In den nicht-pädagogischen Arbeitsfeldern ist hier sogar der Schwerpunkt des beruflichen Handelns zu finden. Dies verwundert nicht, da etwa in den wirtschaftsnahen Feldern, wie Personalwesen oder kaufmännischem Bereich/Verwaltung, solche Aufgaben zwangsläufig im Zentrum der beruflichen Tätigkeit stehen. Demgegenüber ist dem Organisationsaspekt pädagogischen Handelns in der erziehungswissenschaftlichen Diskussion bislang zu wenig Beachtung geschenkt worden. Pädagogisches Handeln findet jedoch immer in Organisationen statt, die strukturiert und gesteuert werden müssen. Planerische Tätigkeiten haben dabei vor allem eine steuernde Funktion; sie sind ein Mittel, das Handeln in den Organisationen vorzustukturieren und Zukunftsungewissheit einzugrenzen (vgl. Timmermann 2002). Der Befund, dass mehr als die Hälfte der Absolventen auch in pädagogischen Arbeitsfeldern angibt, auch Verwaltungs- und Planungsaufgaben ausüben, weist darauf hin, dass pädagogisches Handeln immer mehr auch Organisations- und Planungshandeln ist. Die in der Untersuchung abgefragten fachfremden Tätigkeiten, wie programmieren, dolmetschen oder handwerklich tätig sein, spielen in beiden Arbeitsfeldkomplexen hingegen nur eine untergeordnete Rolle.

2.4 Bedingungsfaktoren für die Tätigkeit von Hauptfachpädagogen in nicht-pädagogischen Arbeitsfeldern

Für eine genauere Analyse der Bedingungsfaktoren für eine Berufstätigkeit in einem nicht-pädagogischen Arbeitsfeld, ist es erforderlich, die bivariate Ebene der Datenauswertung zu verlassen. Aus diesem Grund sind wir der Frage, welche Einflussstärke die Variablen zu den soziodemographischen und den Studienmerkmalen sowie zu den Wertorientierungen auf die abhängige Variable ‚aktuelle Erwerbstätigkeit in einem nicht-pädagogischen Arbeitsfeld‘ haben, auf multivariater Ebene nachgegangen. Diese abhängige Variable ist eine dichotome Variable mit den Werten 1 für die Gruppe derjenigen Absolventen, die momentan in einem nicht-pädagogischen Arbeitsbereich platziert sind und 0 für diejenigen, die in einem pädagogischen Arbeitsbereich arbeiten. Ein geeignetes Auswertungsverfahren für eine solche kategoriale Variable ist die Methode der logistischen Regression (vgl. Hanushek/Jackson 1977). Ziel dieses Verfahrens ist es zu überprüfen, welche Variablen des Modells die Wahrscheinlichkeit des Auftretens der

Kategorie 1 der abhängigen Variable, also die Wahl einer Tätigkeit in einem nicht-pädagogischen Arbeitsfeld, beeinflussen. Bei den multivariaten Berechnungen wurden die Stichproben der aktuell erwerbstätigen Diplom- und Magister-Pädagogen zusammengefasst. Die Abbildung zeigt die Ergebnisse der durchgeführten logistischen Regression.

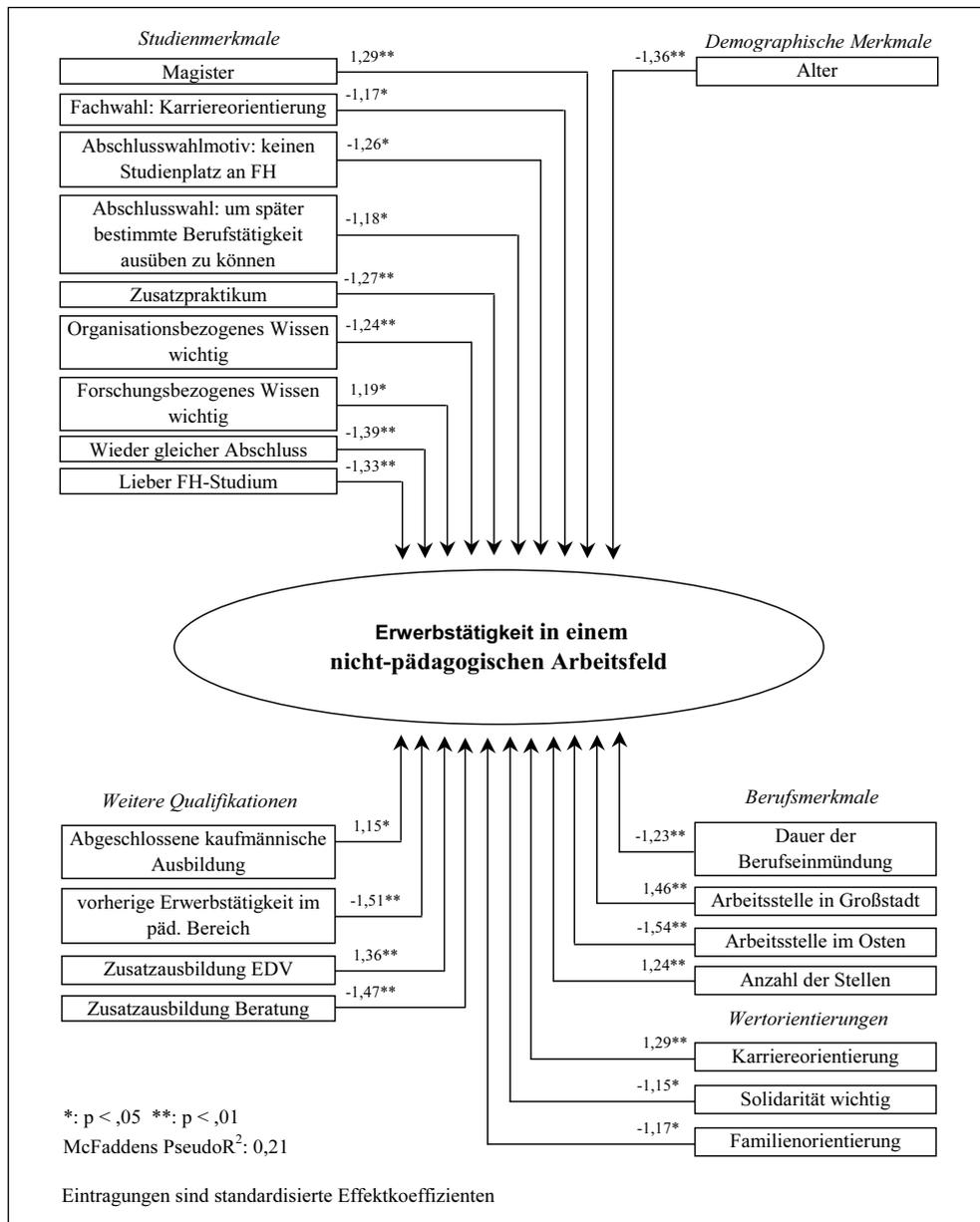


Abb. 1: Erklärungsmodell zu den Bedingungsfaktoren für eine Tätigkeit in nicht-pädagogischen Arbeitsbereichen (logistische Regression)

Hier werden also nur diejenigen Variablen und die berechneten standardisierten Effekt-Koeffizienten dargestellt, die einen signifikanten Einfluss auf die abhängige Variable ‚Tätigkeit in einem nicht-pädagogischen Arbeitsbereich‘ haben. Ist der Effekt-Koeffizient mit einem Exponenten -1 versehen, besteht ein negativer Zusammenhang zwischen der erklärenden Variable und der abhängigen Variable ‚Tätigkeit in einem nicht-pädagogischen Arbeitsbereich‘. Ein Effekt-Koeffizient ohne einen solchen Exponenten verweist hingegen auf einen positiven Zusammenhang. Je weiter der jeweils angegebene Wert vom Wert 1 entfernt ist, desto stärker ist der Zusammenhang. Durch das Modell können wir ca. 21% der Varianz der abhängigen Variable ‚Tätigkeit in einem nicht-pädagogischen Arbeitsbereich‘ erklären.

Deutlich wird auch hier zunächst, dass es vor allem die Absolventen des erziehungswissenschaftlichen Magisterstudienganges sind, die eine Erwerbstätigkeit außerhalb des genuin pädagogischen Bereichs aufnehmen. Hier lässt sich ein sehr starker positiver Einfluss erkennen. Ebenso weist der Faktor ‚forschungsbezogenes Wissen wichtig‘ einen positiven Einfluss innerhalb der Studienmerkmale auf. Zu vermuten ist dabei, dass über eine solche Orientierung eine Reihe von übergreifenden Fähigkeiten und Kompetenzen erworben werden, die auch außerhalb der pädagogischen Arbeitsbereiche Anwendung finden können.

Alle übrigen Variablen zu den Studienmerkmalen weisen negative Zusammenhänge zu der abhängigen Variable auf. Am stärksten ausgeprägt ist dabei der Einfluss des retrospektiven Studienwunsches. Bei denjenigen Absolventen, die angegeben haben, dass sie auch aus heutiger Sicht das gleiche Studium erneut absolvieren würden, ist die Wahrscheinlichkeit, in einem nicht-pädagogischen Arbeitsfeld tätig zu werden, eher gering. Dies überrascht kaum, drückt diese erneute Entscheidung für das erziehungswissenschaftliche Diplom- oder Magisterstudium doch eine recht hohe Identifikation mit dem Fach Erziehungswissenschaft aus. Ebenso sind diejenigen, die sich aus heutiger Sicht für ein Studium der Sozialpädagogik bzw. Sozialarbeit an einer Fachhochschule entscheiden würden, in weitaus geringerem Maße in nicht-pädagogischen Arbeitsfeldern tätig. Auch hier ist der retrospektive Studienwunsch mit einer hohen fachlichen Orientierung gleichzusetzen, die ein pädagogik-affines Arbeitsfeld wahrscheinlich werden lässt. In die gleiche Richtung weist der negative Einfluss des Motivs für die Wahl des jeweiligen Studienabschlusses, keinen Studienabschluss an der Fachhochschule bekommen zu haben. Umgekehrt bedeutet dies jedoch auch, dass diejenigen Absolventen, die in nicht-pädagogischen Bereichen tätig sind, sich aus heutiger Sicht nicht wieder für ein pädagogisches Studium – gleich, ob an der Universität oder an der Fachhochschule – entscheiden würden. Eine Orientierung an der direkten pädagogischen Praxis, die sich in dem zusätzlichen Absolvieren von Praktika während des Studiums zeigt, weist ebenfalls auf eine hohe Identifikation mit pädagogischen Tätigkeiten hin und lässt somit eine spätere Erwerbstätigkeit in pädagogischen Arbeitsfeldern wahrscheinlicher werden.

Ebenso sind diejenigen, die das Fach Erziehungswissenschaft vor dem Hintergrund der Vielfalt der beruflichen Möglichkeiten und der voraussichtlich guten Beschäftigungsaussichten gewählt haben (Faktor: Karriereorientierung) sowie diejenigen, die sich aufgrund eines bestimmten Berufswunsches für das Studium entschieden haben,

eher in pädagogischen Arbeitsfeldern tätig. Hier zeigt sich, dass eine bewusste Studienwahl zu einer stärkeren Identifikation mit dem Pädagogikstudium und zu pädagogischen Tätigkeiten führt. Im Spektrum der Studieninhalte sind es vor allem die organisationsbezogenen Wissensformen, die von den im pädagogischen Bereich Tätigen während des Studiums als wichtig erachtet wurden und die administratives und rechtliches Wissen sowie institutionenbezogenes Wissen beinhalten. Dies sind beides Wissensformen, die im Gegensatz zum forschungsbezogenen Wissen eng an die spätere pädagogische Praxis gebunden sind.

Betrachtet man die weiteren Qualifikationen als Einflussgrößen auf eine Tätigkeit in einem nicht-pädagogischen Arbeitsfeld, so zeigt sich, dass insbesondere eine Zusatzausbildung im EDV-Bereich die Wahl eines solchen Arbeitsfeldes wahrscheinlicher werden lässt. Ebenso hat eine kaufmännische Ausbildung im Vorfeld des Studiums einen weniger großen, aber dennoch positiven Einfluss auf diese Entscheidung, sodass hier nach dem Studium wieder an die Erstausbildung angeknüpft wird. Im Gegensatz dazu wirken sich pädagogik-affine Zusatzqualifikationen wie eine vorherige Erwerbstätigkeit im pädagogischen Bereich oder eine Zusatzausbildung im Beratungsbereich in sehr starkem Maße negativ auf die Wahl einer Tätigkeit in nicht-pädagogischen Arbeitsfeldern aus.

Im Hinblick auf die Berufsmerkmale zeigt sich ein großer regionaler Einfluss auf die Wahl einer Tätigkeit im nicht-pädagogischen Bereich. So ist die Wahrscheinlichkeit, in einem nicht-pädagogischen Arbeitsfeld tätig zu werden in Ostdeutschland deutlich geringer als in Westdeutschland oder Berlin. Dieser Befund kann damit in Zusammenhang stehen, dass die Größe der Stadt, in der man arbeitet, einen sehr starken Einfluss auf die abhängige Variable hat. Sehr große Städte, wie Hamburg, Köln oder München, in denen sich der Anteil der im nicht-pädagogischen Bereich tätigen Absolventen konzentriert, liegen vor allem in Westdeutschland. Bei diesem positiven Einfluss der Stadtgröße stellt sich jedoch die Frage, ob es die vorfindbaren vielfältigeren Optionen sind, die dies bedingen, oder ob die Wahl eines nicht-pädagogischen Arbeitsfeldes erst den Wechsel in die Großstadt erzwingt. Der positive Einfluss der Stellenanzahl lässt vermuten, dass nicht unbedingt sofort nach dem Studium in ein nicht-pädagogisches Arbeitsfeld gewechselt wird, sondern dass dieser Übergang häufig erst im Anschluss an im pädagogischen Bereich gesammelte Erfahrungen erfolgt. Der negative Einfluss der Berufseinmündungsdauer verweist gleichzeitig darauf, dass eine längere Suche nach einer Arbeitsstelle im Anschluss an das Studium häufig eine Suche nach einer pädagogik-affinen Beschäftigung ist und dass Tätigkeiten im nicht-pädagogischen Bereich bereits nach einer kürzeren Suchphase angenommen werden.

Die im Modell berücksichtigten Variablen zu Wertorientierungen und Lebensvorstellungen lassen erkennen, dass karriereorientierte Werte wie ‚ehrgeizig sein‘ und ‚ein hohes Einkommen anstreben‘ die Wahrscheinlichkeit erhöhen, in einem nicht-pädagogischen Arbeitsbereich tätig zu werden. Demgegenüber beeinflussen solidarische Werte wie Rücksicht auf andere nehmen und soziale Unterschiede abbauen sowie familienorientierte Lebensvorstellungen die abhängige Variable in negativer Weise. Damit im Zusammenhang kann auch der Befund stehen, dass es eher die jüngeren Absolventen sind, die im nicht-pädagogischen Bereich tätig werden.

Wie aus den Ergebnissen der hier vorgestellten logistischen Regression ersichtlich wird, spielt die Identifikation mit den genuin pädagogischen Tätigkeiten, die sich sowohl in den Studienwahlmotiven und Studienpräferenzen als auch in den beruflichen Vorerfahrungen und Zusatzqualifikationen ausdrückt, eine wichtige Rolle bei der Entscheidung gegen ein nicht-pädagogisches Arbeitsfeld sowie bei der Ausrichtung der Arbeitssuche auf pädagogische Tätigkeiten. Demgegenüber sind es vor allem das erziehungswissenschaftliche Magisterstudium mit seiner freien Nebenfachwahl sowie der Erwerb übergreifender bzw. pädagogik-ferner Kompetenzen vor und während des Studiums, die die Wahl eines nicht-pädagogischen Arbeitsfeldes wahrscheinlicher werden lassen.

3. Fazit und Ausblick

Fasst man die vorgestellten Befunde des bundesweiten Diplom- und Magister-Pädagogen-Surveys vor dem Hintergrund des erziehungswissenschaftlichen Entgrenzungsdiskurses noch einmal zugespitzt zusammen, so lassen sich vor allem drei zentrale Ergebnistrends festhalten. Die in den theoretischen Diskussionen vorgetragene Diagnose von der Auswanderung der berufstätigen Pädagogen in nicht-pädagogische Arbeitsfelder trifft nur auf eine Minderheit der befragten Absolventen des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudienganges zu, sie gilt jedoch für rund ein Viertel der Befragten des Magisterstudienganges. Die Ergebnisse der multivariaten Analyse haben zudem gezeigt, dass die Wahl einer Stelle in einem nicht-pädagogischen Arbeitsbereich neben individuellen Merkmalen und Orientierungen auch von regionalen Arbeitsmarktbedingungen abhängig ist und eher in den alten Bundesländern sowie häufiger in großstädtischen Ballungsräumen erfolgt.

Bestätigt wurde durch die Ergebnisse unserer Diplom- und Magisterstudie hingegen die theoretische Annahme, dass sich die beruflichen Tätigkeiten von erwerbstätigen Hauptfachpädagogen in pädagogischen Arbeitsfeldern, insbesondere im Rehabilitationsbereich sowie in den neuen pädagogischen Praxisfeldern, auf alle Lebensphasen von der frühen Kindheit bis ins Seniorenalter beziehen. Aufgezeigt werden konnte ferner, dass sich die Tätigkeitsprofile von Diplom- und Magisterpädagogen, die in pädagogischen und nach traditionellem Verständnis nicht-pädagogischen Handlungsfeldern arbeiten, durchmischt und gleichzeitig entgrenzt haben. So sind es in den nicht-pädagogischen Arbeitsfeldern vor allem Lehrtätigkeiten (vgl. auch Heise 2002) sowie Beratungs- und Planungstätigkeiten, die einen Teil der beruflichen Arbeit ausmachen. In den pädagogischen Arbeitsfeldern haben inzwischen Beratungstätigkeiten sowie organisationsbezogene Tätigkeiten im Rahmen der pädagogischen Berufsarbeit ein größeres Gewicht als pädagogische Kernaktivitäten wie Erziehen, Unterrichten oder Helfen.

Welche Schlussfolgerungen lassen sich nun aus diesen empirischen Befunden für die kategoriale Grundlagendiskussion in der Erziehungswissenschaft ziehen? Die Analyse der Tätigkeitsprofile der berufstätigen universitären Hauptfachpädagogen hat gezeigt, dass in pädagogischen Berufsfeldern Dienstleistungs- und Managementaufgaben zu-

nehmend wichtiger geworden sind, die mit Erziehung und Unterricht nur noch vermittelt zu tun haben. Sinnvoll scheint es vor diesem Hintergrund zu sein, das traditionelle grundbegriffliche Tableau der Erziehungswissenschaft um Begriffe wie Beratung, Diagnose, Organisation, Management und Planung zu erweitern und in theoretisch-systematischen Reflexionen und empirischen Studien zu klären, was dann das spezifisch Pädagogische dieser Tätigkeitsformen ausmacht. D.h., es gilt noch genauer zu untersuchen, ob und wie sich z.B. das beraterische oder organisatorische Handeln in pädagogischen Settings von dem in psychologischen oder ökonomischen Zusammenhängen unterscheidet. Angesichts der Tatsache, dass, wie gezeigt wurde, sich die pädagogischen Tätigkeiten nicht mehr nur auf Kinder und Jugendliche, sondern auf alle Altersgruppen beziehen, muss zudem der gesamte Lebenslauf in der erziehungswissenschaftlichen Theoriebildung und Forschung ins Zentrum gerückt werden und zu einem Schlüsselbegriff für die disziplinäre Diskussion werden (vgl. Krüger/Lenzen 1998, S. 154).

Konsequenzen ergeben sich aus den dargestellten empirischen Resultaten auch für eine Reform der herkömmlichen erziehungswissenschaftlichen Diplom- und Magisterstudiengänge sowie für die Neugestaltung erziehungswissenschaftlicher Bachelor- und Masterstudiengänge. Denn wenn das aktuelle berufliche Handeln von Hauptfachpädagogen in pädagogischen Arbeitsfeldern so stark durch beratende und planend-organisatorische Tätigkeiten bestimmt ist, so müssten auch die professionsbezogenen Anteile des Studiums besser auf solche Aufgaben etwa durch kasuistische Fallseminare zu pädagogischen Beratungssituationen oder durch Wahlpflichtmodule zu den Bereichen Planung, Management und Verwaltung vorbereiten. Ob jedoch von den neuen erziehungswissenschaftlichen Bachelor- bzw. Masterstudiengängen solche Innovationsimpulse erwartet werden können, muss man nach Durchsicht der bislang von einigen Universitäten vorgelegten Prüfungs- und Studienordnungen eher bezweifeln. Denn in diesen Prüfungs- und Studienordnungen werden zwar in der Regel die disziplinären Anteile des erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiums eher gestärkt, die berufsorientierenden Anteile des Studiums jedoch nur relativ rudimentär konturiert (vgl. Grunert 2004).

Literatur

- Bahn Müller, R./Rauschenbach, Th./Trede, W./Bändele, U. (1988): *Diplom-Pädagogen auf dem Arbeitsmarkt*. Weinheim/München: Juventa.
- Dewe, B. (2002): *Beratung*, in: Krüger, H.-H./Helsper, W. (Hrsg.): *Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft*. Opladen: Leske + Budrich, S. 119-130.
- Fuchs, K. (2001): *Magister-Pädagog/-innen im Beruf*. In: *Der pädagogische Blick* 9, S. 18-31.
- Fuchs, K. (2004): *Magister-PädagogInnen im Beruf*. In: Krüger, H.-H./Rauschenbach, T. (Hrsg.): *Pädagogen im Studium und Beruf*. Opladen: Leske + Budrich (im Druck)
- Gräsel, C./Reinhartz, P. (1998): *Ungeliebte Kinder auf dem Arbeitsmarkt? Ergebnisse einer Verbleibsstudie von AbsolventInnen des Magisterstudiengangs Pädagogik*. In: *Der pädagogische Blick* 6, S. 223-238.
- Grunert, C. (2004): *Diplom/Magister oder BA/MA? Zur Zukunft erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge*. Erscheint in: Krüger, H.-H./Rauschenbach, Th. (Hrsg.): *Pädagogen in Studium und Beruf*. Opladen: Leske + Budrich (im Druck).

- Hanushek, E.A./Jackson, J.E. (1977): *Statistical methods for social scientists*. New York/San Francisco/London: Academic Press.
- Harney, K./Nittel, D. (1996): *Berufsbiographie und moderne Personalwirtschaft*. In: Krüger, H.-H./Marotzki, W. (Hrsg.): *Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Opladen: Leske + Budrich, S. 332-357.
- Heise, M. (2002): *Entgrenzung des Pädagogischen – empirische Annäherung an ein Konstrukt*. In: Merckens, H./Rauschenbach, T./Weishaupt, H. (Hrsg.): *Datenreport Erziehungswissenschaft 2*. Opladen: Leske + Budrich, S. 113-124.
- Kade, J. (2000): *Boulevard Bio. Die Pädagogik der Talkshow*. In: Kraimer, K. (Hrsg.): *Die Fallrekonstruktion. Sinnverstehen in der sozialwissenschaftlichen Forschung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 561-593.
- Kade, J. (2003): *Zugemutete Angebote, angebotene Zumutungen – (Politische) Aufklärung unter den Bedingungen von Ungewissheit*. In: Helsper, W./Hörster, R./Kade, J. (Hrsg.): *Ungewissheit. Pädagogische Felder im Modernisierungsprozess*. Weilerswist: Velbrück, S. 364-389.
- Koch, H.R. u.a. (1978): *Diplom-Pädagogen im Beruf*. In: *Neue Praxis* 8, S. 291-297.
- Krüger, H.-H./Grunert, C. (1998): *Studium und Berufseinmündung von Diplom-PädagogInnen in den neuen Bundesländern*. In: *Der pädagogische Blick* 6, S. 196-205.
- Krüger, H.-H./Helsper, W. (2002): *Einleitung*. In: Krüger, H.-H./Helsper, W. (Hrsg.): *Einführung in Grundfragen und Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft*. Opladen: Leske + Budrich, S. 9-14.
- Krüger, H.-H./Lenzen, D. (1998): *Allgemeine Erziehungswissenschaft und andere Teildisziplinen*. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 1, S. 153-155.
- Krüger, H.-H./Rauschenbach, T. (2002): *Einleitung*. In: Krüger, H.-H./Rauschenbach, T. (Hrsg.): *Einführung in die Arbeitsfelder des Bildungs- und Sozialwesens*. Opladen: Leske + Budrich, S. 9-16
- Krüger, H.-H./Rauschenbach, T./Fuchs, K./Grunert, C./Huber, A./Kleifgen, B./Rostampour, P./Seeling, C./Züchner, I. (2003): *Diplom-Pädagogen in Deutschland. Survey 2001*. Weinheim/München: Juventa
- Krüger, H.-H./Rauschenbach, T. (Hrsg.): (2004): *Pädagogen in Studium und Beruf*. Opladen: Leske + Budrich (im Druck).
- Kuckartz, U./Lukas, H./Skiba, E.-G. (1994): *Sozialpädagogisches Hochschulstudium und Berufstätigkeit. Am Beispiel der Absolventinnen und Absolventen des Diplomstudiengangs an der FU Berlin*. Berlin.
- Lenzen, D. (1998): *Allgemeine Pädagogik – Teil- oder Leitdisziplin der Erziehungswissenschaft*. In: Brinkmann, W./Petersen, J. (Hrsg.): *Theorien und Modelle der Allgemeinen Pädagogik*. Donauwörth: Auer, S. 32-54
- Lüders, C./Kade, J./Hornstein, W. (2002): *Entgrenzung des Pädagogischen*. In: Krüger, H.-H./Helsper, W. (Hrsg.): *Einführung in Grundfragen und Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft*. Opladen: Leske + Budrich, S. 207-216
- Nahrstedt, W./Timmermann, D./Brinkmann, D. (1995): *Diplom- und dann. Bielfeld: Fakultät für Pädagogik*.
- Nittel, D./Marotzki, W. (Hrsg.): (1997): *Berufslaufbahn und biographische Lernstrategien*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Otto, H. U./Rauschenbach, T./Vogel, P. (Hrsg.): (2002): *Erziehungswissenschaft: Arbeitsmarkt und Beruf*. Opladen: Leske + Budrich.
- Seitter, W. (1997): *„Willemsens Woche“: Die Talkshow als Ort pädagogisch strukturierter Wissensvermittlung*. In: Behnken, I./Schulze, T. (Hrsg.): *Tatort Biographie*. Opladen: Leske + Budrich, S. 117-125.
- Teichler, U./Schomburg, H./Winkler, H. (1992): *Studium und Berufsweg von Hochschulabsolventen. Ergebnisse einer Langzeitstudie*. Bonn.
- Timmermann, D. (2002): *Organisation, Management und Planung*. In: Krüger, H.-H./Helsper, W. (Hrsg.): *Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft*. Opladen: Leske + Budrich, S. 139-156.

- Wimmer, M. (²1997): Zerfall des Allgemeinen – Wiederkehr des Singulären. In: Combe, A./Helsper, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 404-447.
- Zedler, P. (Hrsg.) (2002): Wirtschaft. In: Otto, H.-U./Rauschenbach, T./Vogel, P. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft: Arbeitsmarkt und Beruf. Opladen: Leske + Budrich, S. 95-104.
- Züchner, I. (2004): Regionale Arbeitsmärkte. In: Krüger, H.-H./Rauschenbach, T. (Hrsg.): Pädagogen in Studium und Beruf. Opladen: Leske + Budrich (im Druck).

Abstract: The author develops a concept of the narrative which he then combines with a theory of human acting. The resulting narrative theory of acting is then integrated into his educational-philosophical considerations. These focus on the issue of children's actions and on the question of a child's responsibility for his or her actions: children are described as responsible persons, as "authors of their own life" who, however, in the construction of their personal "story", depend on the adoption of reasons for acting from that form of living to which they have been introduced in the process of their education.

Anschrift der Autoren:

Dr. Cathleen Grunert, Prof. Dr. Heinz-Hermann Krüger, Martin-Luther-Universität Halle, Institut für Pädagogik, Franckeplatz 1, 06099 Halle/S.