

Durchlässigkeit in die Sackgasse?

Bildungschancen von Erzieher_innen

Helga Ostendorf

gute gesellschaft –
soziale demokratie
#2017 plus

FRIEDRICH
EBERT 
STIFTUNG

gute gesellschaft – soziale demokratie

#2017 plus

Was macht eine Gute Gesellschaft aus? Wir verstehen darunter soziale Gerechtigkeit, ökologische Nachhaltigkeit, eine innovative und erfolgreiche Wirtschaft und eine Demokratie, an der die Bürgerinnen und Bürger aktiv mitwirken. Diese Gesellschaft wird getragen von den Grundwerten der Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität.

Wir brauchen neue Ideen und Konzepte, um die Gute Gesellschaft nicht zur Utopie werden zu lassen. Deswegen entwickelt die Friedrich-Ebert-Stiftung konkrete Handlungsempfehlungen für die Politik der kommenden Jahre. Folgende Themenbereiche stehen dabei im Mittelpunkt:

- Debatte um Grundwerte: Freiheit, Gerechtigkeit und Solidarität;
- Demokratie und demokratische Teilhabe;
- Neues Wachstum und gestaltende Wirtschafts- und Finanzpolitik;
- Gute Arbeit und sozialer Fortschritt.

Eine Gute Gesellschaft entsteht nicht von selbst, sie muss kontinuierlich unter Mitwirkung von uns allen gestaltet werden. Für dieses Projekt nutzt die Friedrich-Ebert-Stiftung ihr weltweites Netzwerk, um die deutsche, europäische und internationale Perspektive miteinander zu verbinden. In zahlreichen Veröffentlichungen und Veranstaltungen in den Jahren 2015 bis 2017 wird sich die Stiftung dem Thema kontinuierlich widmen, um die Gute Gesellschaft zukunftsfähig zu machen.

Weitere Informationen zum Projekt erhalten Sie hier:

www.fes-2017plus.de

Durchlässigkeit in die Sackgasse?

Bildungschancen von Erzieher_innen

Helga Ostendorf

INHALT

5	VORWORT Yvonne Blos
7	EINLEITUNG Helga Ostendorf
9	DIE GESCHLECHTSSPEZIFISCHE SEGMENTATION DER BERUFLICHEN BILDUNG
15	DER BERUF „ERZIEHER_IN“: DURCHLÄSSIGKEIT IN DIE SACKGASSE?
15	Weichenstellungen
17	Ausbildung
22	Arbeitsbedingungen
26	DIMENSIONEN DER DURCHLÄSSIGKEIT
26	Horizontale Durchlässigkeit
28	Vertikale Durchlässigkeit
36	POLITISCHE RAHMENBEDINGUNGEN EINER REFORM
40	ZUSAMMENFASSUNG UND EMPFEHLUNGEN
44	LITERATUR

VORWORT

Während die klassische Trennung zwischen Ausbildung und Studium in Deutschland zunehmend verschwimmt, ist das Berufs- und Ausbildungssystem weiterhin durch eine starke Trennung zwischen typischen Frauenberufen und typischen Männerberufen gekennzeichnet. Diese Geschlechtertrennung gilt in der beruflichen Bildung nicht nur für die Ausbildungsberufe, sondern auch für die Ausbildungswege: Frauen sind in der dualen Ausbildung unterdurchschnittlich vertreten, während sie in der vollzeitschulischen Ausbildung die Mehrheit stellen.

In der Schulberufsausbildung sind im Vergleich zur betrieblichen Ausbildung Verdienst- und Karrieremöglichkeiten jedoch wesentlich geringer, die Abbruchquoten höher, der Berufseinstieg schwieriger und die finanziellen Belastungen größer. Und auch nach abgeschlossener Ausbildung zeichnen sich die sogenannten weiblichen Sackgassenberufe durch schlechte Arbeitsbedingungen, geringe Bezahlung sowie mangelnde Aufstiegs- und Weiterbildungsmöglichkeiten aus.

Der Erzieher_innenberuf bildet hier keine Ausnahme: er weist einen Frauenanteil von 95 Prozent auf, die Ausbildung zur Erzieherin ist relativ zeitaufwendig und es fehlen Aufstiegswege innerhalb des Berufs sowie Umstiegswege in angrenzende Berufe. Mit dem schlechten Abschneiden deutscher Schüler_innen in den ersten Pisa-Tests Anfang der 2000er Jahre und der Einführung des Rechtsanspruchs auf einen Kita-Platz geriet auch die Erzieher_innenausbildung in den Blick. In der Folge wurden an einigen Universitäten und Fachhochschulen frühpädagogische Studiengänge eingeführt, sodass die Anzahl an Erzieher_innen mit akademischem Abschluss in den letzten Jahren stark zugenommen hat. Insofern zeigt sich in diesem Berufsfeld eine zunehmende Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung.

Die vorliegende Publikation analysiert die Bildungschancen junger Frauen am Beispiel des Erzieher_innenberufs. Sie ist Teil einer Reihe von drei Studien, in denen wir uns mit der fairen und flexiblen Gestaltung von Übergängen im Bildungssystem beschäftigen.

Die Studie analysiert die Möglichkeiten, die sich durch die verbesserte Durchlässigkeit im Erzieher_innenberuf ergeben:

- Wie kann mehr Durchlässigkeit zwischen akademischer und beruflicher Bildung zu verbesserten Bildungschancen junger Erzieher_innen beitragen?
- Wie werden hierdurch Umstiegs- und Aufstiegsmöglichkeiten erleichtert? Welche Barrieren bestehen?
- Und welche Verantwortung haben Politik, Schulen, Hochschulen, Unternehmen und Gewerkschaften?

Die Antworten, die die Studie auf diese Fragen gibt, sind dabei nicht nur für den Erzieher_innenberuf interessant; sie veranschaulichen vielmehr systematisch, wie die Bildungschancen in typisch weiblichen Berufsfeldern durch flexible Übergänge zwischen akademischer und beruflicher Bildung verbessert werden können – oder auch in neue Sackgassen führen können.

Wir wünschen Ihnen eine erkenntnisreiche Lektüre!



Yvonne Blos
Bildungs- und Hochschulpolitik
Friedrich-Ebert-Stiftung

1. EINLEITUNG

Die Ausbildung der Erzieher_innen war bis vor wenigen Jahren noch weitgehend eine „black box“. Obwohl der Ausbildungsberuf zu den am stärksten besetzten gehört und obwohl der Beruf mit mittlerweile mehr als 550.000 Beschäftigten allein in den Kindertagesstätten zu den am häufigsten ausgeübten Berufen in Deutschland gehört, fand er sehr lange wenig Aufmerksamkeit. Mit den Kindern malen, spielen und singen zu können, erschien als hinreichende Qualifikation. Dies hat sich in den letzten Jahren grundlegend geändert. Anlass war zum einen der „Pisa-Schock“, der – obwohl die Kindertagesstätten gar nicht Bestandteil der Pisa-Untersuchungen waren – deren Bildungsauftrag ins Zentrum rückte. Zum anderen wurde spätestens mit der Garantie eines Betreuungsplatzes für unter dreijährige Kinder deutlich, dass es an Fachpersonal mangelt.

Erzieher_in ist ein typischer Frauenberuf. Nicht nur sind ca. 95 Prozent der Berufsinhaber_innen weiblich, sondern der Beruf weist – mehr oder minder ausgeprägt – viele der für Frauenberufe typischen Merkmale wie Überausbildung, geringe Bezahlung, mangelnde Weiterbildungs- und Aufstiegsmöglichkeiten sowie Inflexibilität auf. Typisch ist auch, dass er ein Schulberuf ist. Im Gegensatz zu den Auszubildenden im dualen System erhalten die Schüler_innen keine Ausbildungsvergütung (allenfalls Bafög) und oftmals sind sogar Schulgebühren zu zahlen, denn nur 59 Prozent der Erzieher_innen werden in öffentlichen Schulen ausgebildet.

Im Nachgang zum „Pisa-Schock“ wurden die Eingangsvoraussetzungen teils angehoben und die Kultusministerkonferenz (KMK) einigte sich in zwei Beschlüssen 2010 und 2011 auf ein Kompetenzprofil für den Beruf. Darüber hinaus entstanden an einigen Fachhochschulen und Universitäten spezielle frühpädagogische Studiengänge. Insgesamt ist das Feld durch eine ungemaine Heterogenität gekennzeichnet: Es gibt keine einheitlichen Eingangsvoraussetzungen in die Ausbildung und auch keine einheitlichen Abschlussprüfungen. Hinzu kommt so manche Ungereimtheit. Obwohl das Qualifikationsniveau der Erzieher_innen höchst unterschiedlich sein dürfte, erhalten alle mit dem

Ausbildungsabschluss die allgemeine Hochschulreife zugesprochen. Im Deutschen Qualifikationsrahmen ist ihr Abschluss sogar dem eines Bachelor of Arts (BA) gleichwertig. Aber obwohl alle nicht nur die allgemeine Hochschulreife, sondern sogar einen BA „haben“, wird von ihnen beim Übergang in ein BA-Studium der Frühpädagogik das Absolvieren einer Eignungsprüfung verlangt. Auch in dieses Durcheinander will der Beitrag ein wenig Licht bringen.

In jüngerer Zeit entwickelten sich zwei Forschungsstränge (die sich teilweise überschneiden und ergänzen):

- die primär erziehungswissenschaftliche Forschung zur Frage, über welche Qualifikationen Erzieher_innen verfügen müssen, und
- die zumeist soziologische Forschung, die im weitesten Sinne der Frage nachgeht, wie der aktuelle Engpass an qualifiziertem Fachpersonal überwunden werden kann.

Meine Fragestellung ist eine andere. Im Vordergrund steht die Frage nach der Verwertbarkeit des Berufs für die Berufsinhaber_innen und damit eng verknüpft die Frage nach der Durchlässigkeit des Berufs. Ich stütze mich dabei im Wesentlichen auf Ergebnisse, die den beiden obigen Forschungssträngen zu verdanken sind. Der Beruf Erzieher_in ist ein sehr eigentümlicher: Er ist einerseits hochgradig durchlässig und gleichzeitig eine Sackgasse. Dasselbe gilt für etliche der vor gut zehn Jahren in Mode gekommenen frühpädagogischen Studiengänge.

Zunächst werde ich kurz die aktuelle geschlechtsspezifische Segmentierung der beruflichen Bildung vorstellen bzw. in Erinnerung rufen. Danach folgt die Darstellung des Berufs, der Gewinnung der Auszubildenden und der Arbeitsbedingungen. Der dritte Abschnitt beschäftigt sich mit der Durchlässigkeit. Ein wesentliches Charakteristikum des Berufs ist, dass es sich um einen Schulberuf handelt. Die Bedingungen für eine Reform sind somit gänzlich andere als in den Berufen des dualen Systems. Hierauf gehe ich im vierten Abschnitt ein, bevor ich im fünften meine Ergebnisse zusammenfasse und Handlungsempfehlungen vorstelle.

2. DIE GESCHLECHTSSPEZIFISCHE SEGMENTATION DER BERUFLICHEN BILDUNG

Die Berufsverläufe von Frauen sind, so Helga Krügers Befunde einer Untersuchung von erwerbstätigen Frauen, die 1948/49 ihre Lehre abgeschlossen haben (Krüger 1998: 46), *ausschließlich* vom erlernten Erstberuf abhängig und nicht etwa von der Zahl der Kinder, der Anzahl familienbedingter Erwerbsunterbrechungen oder dem Verdienst des Ehemannes. Während Büroangestellte 30 Jahre nach dem Ausbildungsabschluss trotz z.T. mehrmaliger Unterbrechungen zumeist in ihrem Beruf arbeiteten, hatten viele Verkäuferinnen, Friseurinnen, Schneiderinnen und Kinderpflegerinnen den Beruf gewechselt, wobei die Kinderpflegerinnen im Gegensatz zu den anderen ganz überwiegend – zu 83 Prozent – nicht-versicherungspflichtig beschäftigt waren. Berufswechsel und die Angewiesenheit auf nicht-versicherungspflichtige Jobs ist auch heute durchaus noch typisch für viele Frauenberufe. Ein Wiedereinstieg nach einer familiär bedingten Berufsunterbrechung ist nicht möglich, weil längst Jüngere nachgerückt sind. Häufig wird der Beruf auch bereits in jungen Jahren aufgegeben, weil anderweitig mehr zu verdienen ist. Darüber hinaus ist ein berufliches Vorankommen oftmals allein schon deshalb ausgeschlossen, weil es keine entsprechenden Positionen gibt.

Unterdurchschnittliche Verdienstmöglichkeiten und Überausbildung hängen zusammen: Wo mehr Angebot als Nachfrage ist, bleiben die Gehälter niedrig. In diesem Zusammenhang besonders wichtig ist die (mangelnde) Flexibilität des Berufs: Gibt es verwandte Tätigkeitsberufe, in denen die in der Ausbildung erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten gefragt sind? Hieraus erklärt sich z.B. Helga Krügers Befund zu den Bürofachkräften: Die verschiedenen Ausbildungsberufe münden in ein breites Spektrum unterschiedlicher Tätigkeiten, deren Überschneidungen so groß sind, dass auch Inhaber_innen verwandter Berufe sich einarbeiten können. An einer solchen horizontalen Durchlässigkeit aber mangelt es in anderen Berufen – nicht zuletzt auch im Beruf Erzieher_in. Das Gleiche gilt in vielen Frauenberufen für die vertikale Durchlässigkeit. Während Männerberufe immer schon Verzahnungen aufwiesen, die einen „Durchstieg“ vom Facharbeiter zum Ingenieur möglich machten, gibt es solche Weiterbildungsmöglichkeiten in vielen Frauenberufen nicht. Die Ursache ist,

dass Technikern und Meistern vergleichbare Tätigkeitsbereiche fehlen: Es gibt keine „Ober-Arztthelferin“ oder „Ober-Zahnarztthelferin“ und allenfalls in sehr großen Anwaltskanzleien finden sich Büroleiter_innen. Das Gleiche gilt für Kindertagesstätten: Nur größere Tagesstätten haben eine ganz- oder teilweise von der direkten Kinderbetreuung freigestellte Leitung, wobei diese dann häufig mit jemandem mit akademischem Abschluss und nicht mit einer Erzieherin oder einem Erzieher besetzt ist.

Politische Maßnahmen zur Verbreiterung des Berufsspektrums von Mädchen und Frauen finden – wenn überhaupt – heute höchstens noch für Studienanfängerinnen statt. Ganz anders in den 1980er Jahren als es darum ging, die große Gruppe der jungen Frauen mit vornehmlich mittlerem Bildungsabschluss für einen Männerberuf des dualen Systems zu gewinnen: ein bundesweites Modellversuchsprogramm zur Erschließung gewerblich-technischer Berufe für Mädchen, „Kopfgelder“, wenn junge Frauen eingestellt wurden, eine ganze Reihe von Berufsorientierungs-, Ausbildungs- und Umschulungsmaßnahmen, Werbeaktionen, Veränderungen hinderlicher Rechtsbestimmungen, diverse Forschungsprojekte und nicht zuletzt auch Transferprojekte zur Verbreitung der gewonnenen Erkenntnisse (Ostendorf 2005: 114ff.). Übrig geblieben ist abgesehen von einem Ausbildungsprojekt hier und da im Wesentlichen eine einmal jährlich stattfindende Veranstaltung – der *Girls Day*.

ÜBERSICHT 1: NEU ABGESCHLOSSENE AUSBILDUNGSVERTRÄGE IN DEN 20 AM STÄRKSTEN MIT FRAUEN BESETZEN BERUFEN 2014

Ausbildungsberuf	Frauen		Auszubildende insgesamt	Frauenanteil im Beruf (in %)
	absolut	in %		
Kaufmann/Kauffrau für Büromanagement	21357	10,3	28725	74,3
Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel	16926	8,1	31080	54,5
Verkäufer/in	14508	7,0	24702	58,7
Medizinische(r) Fachangestellte(r)	13881	6,7	14118	98,3
Zahnmedizinische(r) Fachangestellte(r)	11070	5,3	11214	98,7
Industriekaufmann/-kauffrau	10983	5,3	18177	60,4
Friseur/in	9384	4,5	10776	87,1
Fachverkäufer/in im Lebensmittelhandwerk	6687	3,2	7596	88,0
Hotelfachmann/-fachfrau	6525	3,1	9360	69,7
Bankkaufmann/-kauffrau	6522	3,1	12270	53,2
<i>Zusammen 1–10</i>	<i>117843</i>	<i>56,7</i>	<i>178021</i>	<i>70,1</i>
Kaufmann/Kauffrau im Groß- und Außenhandel	6051	2,9	14619	41,4
Steuerfachangestellte(r)	4902	2,4	6828	71,8
Verwaltungsfachangestellte(r)	4122	2,0	5664	72,8
Rechtsanwaltsfachangestellte(r)	3342	1,6	3546	94,2
Kaufmann/Kauffrau für Versicherungen u. Finanzen	2475	1,2	5400	45,8
Koch/Köchin	2304	1,1	9390	24,5
Kaufmann/Kauffrau für Spedition u. Logistikdienstleistung	2097	1,0	5292	39,6
Restaurantfachmann/-fachfrau	2028	1,0	3216	63,1
Tiermedizinische(r) Fachangestellte(r)	1938	0,9	2025	95,7
Mediengestalter/in Digital und Print	1899	0,9	3246	58,5
<i>Zusammen 1–20</i>	<i>148998</i>	<i>71,6</i>	<i>227241</i>	<i>56,6</i>
<i>Übrige Berufe zusammen</i>	<i>58962</i>	<i>28,4</i>	<i>291153</i>	<i>20,3</i>
Insgesamt	207963	100	518391	40,1

Quellen: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 3, 2014; eigene Berechnungen.

Wenngleich die damaligen Bemühungen durchaus Früchte getragen haben, ist der Ausbildungsmarkt nach wie vor hochgradig geschlechtsspezifisch gespalten. Im dualen Berufsbildungssystem haben Frauen nur einen Anteil von 40 Prozent und sind stärker als Männer auf nur wenige Berufe konzentriert (vgl. Übersicht 1). 71,6 Prozent aller Frauen, die 2014 eine Ausbildung im dualen System aufgenommen haben, lernen einen der 20 am häufigsten mit Frauen besetzten Berufe – von insgesamt 327 Berufen. Darunter sind allein sechs Frauenberufe mit einem Frauenanteil von mehr als 80 Prozent und acht mit einem Anteil von mehr als 60 Prozent („weiblich dominierte Berufe“). Jede sechste Frau lernt einen Verkaufsberuf, jede achte Arzt-/Zahnarzt- oder Tierärzthelferin und jede 22ste wird Friseurin. Gegenüber 71,6 Prozent der Frauen lernen nur 56,3 Prozent der Männer einen der von ihnen am häufigsten besetzten Berufe. Oder andersherum: 43,7 Prozent der Männer und nur 28,4 Prozent der Frauen lernen einen der 307 übrigen Berufe. Von den mit Männern stark besetzten 20 Berufen sind 13 Männerberufe und einer ist männlich dominiert.

ÜBERSICHT 2: SCHÜLER_INNEN IM ERSTEN AUSBILDUNGSJAHR AN AUSGEWÄHLTEN BERUFLICHEN SCHULFORMEN 2014/15*

	insgesamt	darunter Frauen	
		absolut	in %
Berufsfachschulen			
Medizinische Gesundheitsberufe	11 529	9 011	78,2
Nichtmedizinische Gesundheits-, Körperpflege- und Wellnessberufe, Medizintechnik	3 045	10 291	78,9
Erziehung, soziale und hauswirtschaftliche Berufe	40 632	33 145	81,6
Sozialpädagogische/r Assistent/in/Kinderpfleger/in	12 447	10 489	84,3
Berufe in der Kinderbetreuung und -erziehung ²⁾	5 513	4 873	88,4
Heilerziehungspflegehelfer/in ¹⁾	756	534	70,6
Heilerziehungspfleger/in ¹⁾	27	25	92,6
Fachkraft-Pflegeassistent ¹⁾	1 673	1 312	78,4
Sozialhelfer/in/-assistent/in ¹⁾	17 093	13 384	78,3
Berufe in der Haus- und Familienpflege ²⁾	189	147	77,8
Haus- und Familienpfleger/in (Berufsfachschule) ¹⁾	264	222	84,1
Hauswirtschaftshelfer/in/-assistent/in ¹⁾	2 670	2 159	80,9
Andere.	42 647	18 890	44,3
Insgesamt	107 853	71 337	66,1
Berufsakademien (nur Bayern)			
Erziehung, soziale und hauswirtschaftliche Berufe, Theologie	2 900	2 581	89,0
Heilpädagogie/-pädagogin (Fachschule)	168	133	79,2
Hauswirtschaftliche/r Betriebsleiter/in	293	244	83,3
Andere	1 122	788	70,2
Insgesamt	4 022	3 369	83,8
Fachschulen			
Medizinische Gesundheitsberufe	417	355	85,1
Nichtmedizinische Gesundheits-, Körperpflege- und Wellnessberufe, Medizintechnik	2 025	1 482	73,2
Erziehung, soziale und hauswirtschaftliche Berufe, Theologie	31 245	24 634	78,8
Erzieher/in (Fachschule)	21 244	17 070	80,4
Fachkraft-Sozialarbeit ¹⁾	22	15	68,2
Heilerziehungspflegehelfer/in ¹⁾	597	435	72,9
Heilerziehungspfleger/in (Fachschule)	3 370	2 495	74,0
Facherzieher/in – verhaltensauffällige Kinder/Jugendliche	-	-	-
Heilerziehungspfleger/in – Rehabilitation	2 447	1 808	73,9
Sonderpädagoge/-pädagogin (Fachschule)	13	12	92,3
Berufe in Heilerziehungspflege und Sonderpädagogik ³⁾	1 007	661	65,6
Heilpädagoge/-pädagogin (Fachschule)	995	836	84,0
Berufe in Heilerziehungspflege und Sonderpädagogik ⁴⁾	379	189	49,9
Andere	46 853	13 103	28,0
Insgesamt	80 540	39 574	49,1

¹⁾ Zweijähriger Beruf, ²⁾ fachlich ausgerichtete Tätigkeit, ³⁾ komplexe Spezialistentätigkeit, ⁴⁾ hochkomplexe Tätigkeit. * Nur Ausbildungen außerhalb des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) und der Handwerksordnung (HWO)

Quellen: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 3, 2014; eigene Berechnungen.

Zu den 518.391 Ausbildungsbeginner_innen im dualen System 2014 sind noch 107.853 hinzuzuzählen, die eine berufsfachschulische Ausbildung begonnen haben (darunter 5.513 Erzieher_innen). Ausbildungsbeginner_innen zum Beruf Erzieher_in finden sich außerdem noch in den (bayerischen) Berufsakademien (ca. 2.500) und in den Fachschulen (21.244). Fachschulen verlangen als Eingangsvoraussetzung eigentlich eine abgeschlossene Berufsausbildung und manche der Ausbildungsgänge zusätzliche berufliche Praxis. Doch neben der realiter eher grundständigen Ausbildung zum_r Erzieher_in finden sich in der Statistik der Fachschulen auch Helfer_innen-, d.h. Anlernberufe.¹

Berufs(fach)schulische Ausbildungsgänge wurden Ende des 19. Jahrhunderts speziell für die Ausbildung von Mädchen entwickelt. Sie sollten Mädchen auf ihren „natürlichen“ Beruf als Hausfrau und Mutter vorbereiten – so 1902 Georg Kerschensteiner, einer der Begründer der Berufspädagogik (Mayer 2002: 773). Erst mit dem aufkommenden Mangel an Ausbildungsplätzen Ende der 1970er Jahre wurden solche Ausbildungen zunehmend auch für junge Männer attraktiv. Heute finden sich erhebliche Anteile junger Männer in den kaufmännischen und vor allem auch in den seither neu geschaffenen technischen Ausbildungsgängen. Vielfach sind die Ausbildungen jedoch nur zweijährig und daher auf dem Arbeitsmarkt kaum verwertbar. Gisela Feller (2000: 17ff.) zufolge hat nach dem Ausbildungsabschluss von den Frauen nur gut die Hälfte (55 Prozent) eine Erwerbstätigkeit aufgenommen, 16 Prozent gehen weiter zur Schule, 6 Prozent studieren und 13 Prozent sind in eine duale Ausbildung eingemündet. Von den Männern studieren mehr (20 Prozent), etliche sind im Wehr- oder Zivildienst (18 Prozent) und 15 Prozent haben eine duale Berufsausbildung begonnen.

Gegenwärtig beträgt der Frauenanteil im ersten Schuljahr in den Berufsfachschulen 66, in den (bayerischen) Akademien 84 und in den Fachschulen 49 Prozent. Wesentlich wirkt sich der hohe Anteil der Frauen im Bereich „Erziehung, soziale und hauswirtschaftliche Berufe“ aus. Wären den Fachschulen nicht die Ausbildung der Erzieher_innen zugeordnet, wären Frauen dort mit 28 Prozent deutlich unterrepräsentiert. Im Folgenden stelle ich den Beruf Erzieher_in vor, gehe auf die Zulassungsvoraussetzungen ein, frage, ob es sich überhaupt um einen Fortbildungsberuf handelt und illustriere die Arbeitsbedingungen in den Kindertagesstätten, dem hauptsächlichen Arbeitsort der Erzieher_innen.

¹ Möglicherweise sind diese Ausbildungen falsch zugeordnet: In den Bildungsstatistiken des Statistischen Bundesamtes finden sich mehr Fehler als man annehmen möchte. Das Deutsche Ju-

3. DER BERUF ERZIEHER_IN: DURCHLÄSSIGKEIT IN DIE SACK- GASSE?

Kindertagesstätten und entsprechend auch die Ausbildung zur Erzieherin bzw. zum Erzieher haben eine lange Tradition. Die entscheidenden Weichen wurden schon im 19. Jahrhundert gelegt. Schon damals wurde über die Aufgaben der Kindertagesstätten heftig diskutiert.

3.1 WEICHENSTELLUNGEN

Die ersten Kindergärten, mancherorts auch „Kleinkinderbewahranstalten“ oder „Kleinkinderschulen“ genannt, entstanden in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts auf ehrenamtlicher und karitativer Basis, um der Verelendung im Zuge der Industrialisierung entgegenzuwirken. Träger waren häufig die Kirchen und noch heute werden gut ein Drittel der Kindertagesstätten von den Kirchen betrieben und weitere 16 Prozent von Wohlfahrtsverbänden.² Auf die öffentliche Hand entfällt lediglich ein weiteres Drittel.³ Auch die aktuelle Diskussion um die Aufgaben von Kindertagesstätten, insbesondere im Hinblick auf ihren Bildungsauftrag, ist nicht neu. Bereits zum Chicagoer Welterziehungskongress 1893 legte Eugen Pappenheim, Vorsitzender des Berliner Fröbel-Vereins, ein Manifest vor, wonach nicht jede Frau „Kinderführerin“ werden könne. Vielmehr müsse sie neben einem kräftigen Körper, nicht zu schwachen Nerven, einem kräftigen Sprach- und Stimmorgan und Gemüthsheiterkeit eine allgemeine wissenschaftliche Bildung mitbringen. Die „Fertigkeit in Handhabung der Bildungsmittel“ sei nicht hinreichend, sondern die Kindergärtnerin müsse

gendinstitut (DJI) z.B. benutzt für seine Datenanalysen zum Beruf „Erzieher_in“ nicht die Zahlen des Statistischen Bundesamtes, sondern führt eigene Erhebungen bei den Statistischen Landesämtern und z.T. bei den Trägern der Ausbildungen durch.

2 Zahlen – soweit nicht anders angegeben – aus: Statistisches Bundesamt: Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege am 1.3.2015.

3 Unter den sonstigen Anbietern dominieren „andere juristische Personen oder Vereinigungen“, die immerhin 11 Prozent aller Plätze in Kindertagesstätten stellen. Worum es sich dabei genau handelt, lässt sich nicht ermitteln. Vermutlich werden es vor allem Elterninitiativen sein.

„auch wissen, was jedes Bildungsmittel für das Kind zu bedeuten habe und wie sie es demnach verwenden könne und solle“. Die Nachahmung dessen, „was sie gesehen und gelernt hat“, reiche nicht, sondern sie müsse den Entwicklungsstand der Kinder „zu beurteilen verstehen und danach Wahl und Behandlung der Bildungsmittel bestimmen“. Sie bedürfte eines „gewissen geistigen Überblicks“ (FIPP 1984: 126).

Dieser Anspruch an den Erzieher_innenberuf ist heute aktueller denn je und begründet nicht zuletzt die Forderungen nach einer Akademisierung des Berufs. Durchgesetzt aber hat sich über sehr lange Zeit das Gegenteil: Marianne Friese (2013: 131ff.) beschreibt die Entwicklungen als „Professionalisierung von Mütterlichkeit“. Mütterlichkeit sei zum „berufspädagogischen Programm“ geworden, dem eine naturalistische Konzeption zugrunde lag, wonach nur Frauen Mütterlichkeit entwickeln und daher im Prinzip auch nur Frauen diesen Beruf ausüben könnten. Die tatsächliche Arbeit von Erzieher_innen fand keine Beachtung – und auch heute weiß man wenig darüber.

Die bereits 1948 gegründete Kultusministerkonferenz (KMK) befasste sich erst 1967 und damit vergleichsweise spät mit dem Beruf. Bis Mitte der 1960er Jahre und vielfach auch später noch war es üblich, dass Frauen mit der Eheschließung die Erwerbstätigkeit aufgaben. Bis 1957 wurden Beamtinnen bei der Eheschließung sogar zwangsweise aus dem Dienst entfernt. Kindergärten waren für Kinder der Mütter, die arbeiten gehen „mussten“, sei es, weil sie früh verwitwet oder weil sie unverheiratet gebliebene „gefallene Mädchen“ waren. Erst Mitte der 1960er Jahre änderte sich die Situation. Wegen des Arbeitskräftemangels begannen Industriebetriebe Frauen anzuwerben, sie richteten „Hausfrauenschichten“ am Vormittag und teilweise sogar Betriebskindergärten ein. Damit erhielt die außerhäusliche Betreuung und Erziehung der Kinder verstärkte gesellschaftliche Relevanz. Die KMK beschäftigte sich mit dem Beruf, sah erhöhte Qualifikationsanforderungen vor und verlängerte die bis dahin zweijährige Ausbildung auf drei Jahre, wobei nach zweijährigem Schulbesuch ein Praxisjahr folgen sollte.

Doch noch bis in die 1980er Jahre hinein wurde mit „Erzieherin“ eher die „Kindergartentante“ assoziiert, deren Qualifikationen vor allem in liebevoller Zuwendung und Freude am Malen, Helfen, Versorgen und Emotionalität bestehen mussten (Wahle 2009: 82). Auf die Beruflichkeit wurde seitens der KMK und der Landes-Kultusministerien nicht sonderlich viel Wert gelegt, schließlich gilt „Mütterlichkeit“ als das Gegenteil von auf Erwerb ausgerichteter Beruflichkeit. Erst mit dem „Pisa-Schock“ Anfang der 2000er Jahre trat ins

öffentliche Bewusstsein, dass Kindertagesstätten neben den Aufgaben der Betreuung und Erziehung (schon seit 1990) einen Bildungsauftrag haben, womit sich die Frage nach der Qualifikation der Erzieher_innen neu stellte.

3.2 AUSBILDUNG

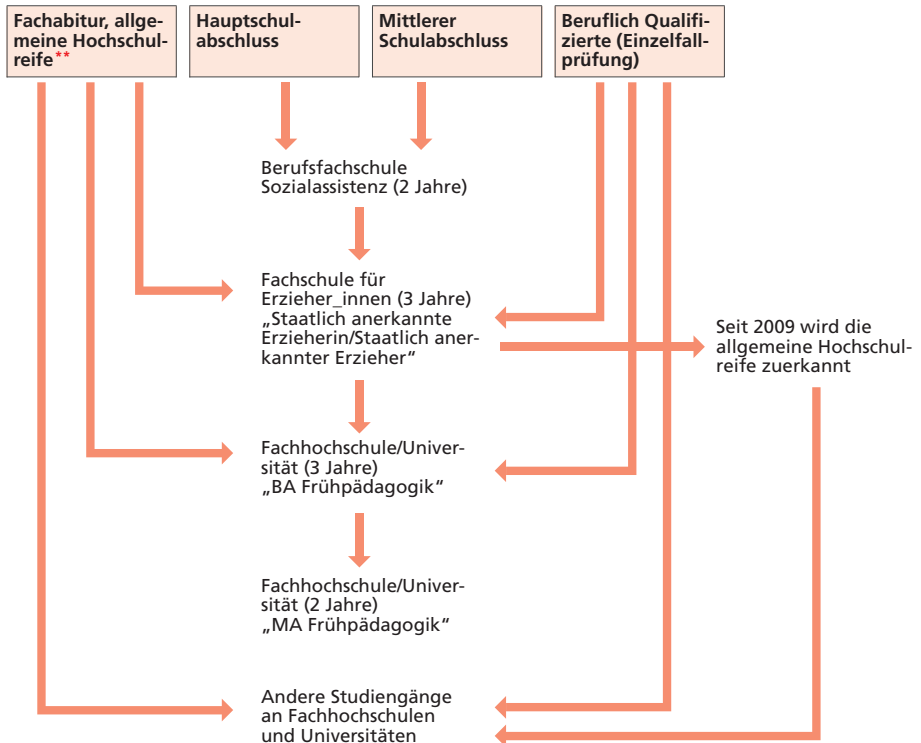
Die Ausbildung der Erzieher_innen wurde 1942 aus den Höheren Mädchenschulen aus- und in das Berufsschulsystem eingegliedert. Die Bundesrepublik übernahm diese Regelung. Dabei wurde die Ausbildung nicht – wie andere schulische Berufsausbildungen – dem berufsfachschulischen, sondern dem fachschulischen Zweig zugeordnet. In der Literatur wird vielfach der Begriff „unechte Fachschule“ benutzt, setzen Fachschulen doch eigentlich eine abgeschlossene Berufsausbildung voraus, die die angehenden Erzieher_innen zumeist nicht vorweisen können. (Zu den „echten“ Fachschulen zählen bspw. die Meister- und Technikerschulen und im kaufmännischen Bereich die Ausbildung zum Fachwirt bzw. zur Fachwirtin.) Die Ausbildung der Erzieher_innen ist für die Fachschulen von großer Bedeutung, stellen angehende Erzieher_innen doch ein Drittel aller Schüler_innen. Einige Schulen dürften auch auf die Einnahmen aus dem Schulgeld angewiesen sein.⁴

Die Ausbildungszahlen sind in den letzten Jahren erheblich gestiegen: zwischen den Schuljahren 2007/8 und 2012/13 um 60 Prozent. „Es werden so viele Erzieherinnen und Erzieher ausgebildet wie noch nie“, schreibt die Autorengruppe Fachkräftebarometer (2014: 73). Dieser Trend setzte sich seither fort: Im Schuljahr 2012/13 begannen 33.566 zumeist junge Menschen eine Ausbildung zur Erzieherin bzw. zum Erzieher und 2013/14 waren es bereits knapp 35.000.⁵ Dabei absolviert jeder vierte Mann und jede fünfte Frau die Ausbildung in Teilzeitform. In den letzten Jahren haben Bund und Länder verschiedene Förderprogramme aufgelegt, um dem Mangel an Erzieher_innen zu begegnen, darunter auch Maßnahmen zur Gewinnung von Quereinsteiger_innen. Diese arbeiten häufig einstweilen Teilzeit als Hilfskräfte in den Tagesstätten und besuchen parallel die Teilzeitform einer Fachschule.

⁴ Leygraf (2012: 32) beziffert das Schulgeld mit 394 Euro jährlich bei evangelischen, 710 Euro bei katholischen und 1.082 Euro bei nicht-konfessionellen Trägern.

⁵ Vgl. <http://www.fachkraeftebarometer.de/ausbildung/erzieherinnen/>, Abruf 30.12.2015. Das DJI ermittelt diese Zahlen in einem komplexen Verfahren aus mehreren Statistiken. Betrachtet man allein die Zahlen des Statistischen Bundesamtes, so scheint die Zahl der angehenden Erzieher_innen im Schuljahr 2014/15 noch einmal gestiegen zu sein.

ÜBERSICHT 3: WEGE IN DEN BERUF ERZIEHER_IN UND DARÜBER HINAUS*



* Je nach Bundesland sind sowohl die Eingangsvoraussetzungen als auch die Übergangsmöglichkeiten unterschiedlich.

** Um in die Erzieher_innenausbildung einmünden zu können, ist bei Vorliegen eines nicht-einschlägigen Fachhochschulabschlusses oder einer allgemeinen Hochschulreife – je nach Bundesland unterschiedlich – eine sozialpädagogische Praxis von sechs Wochen bis zu einem Jahr nötig.

Quelle: eigene Darstellung.

Um in eine Fachschule für Erzieher_innen aufgenommen zu werden, sind je nach Bundesland höchst unterschiedliche Anforderungen zu erfüllen (vgl. Übersicht 3): „Von einer einheitlichen Ausbildungssituation von Erzieher_innen kann nicht die Rede sein“ (Janssen 2010: 11). Nicht zuletzt lässt „die Vielfalt der länderspezifischen Zulassungsregelungen [...] Zweifel an einer vergleichbaren Gesamtqualifikation, Staatlich anerkannte Erzieherin/Staatlich anerkannter

Erzieher' in Deutschland aufkommen" (ebd.: 12). Untersuchungen, inwieweit die Erzieher_innenausbildung auf ein anschließendes frühpädagogisches Studium angerechnet werden kann, bestätigen diese Zweifel: Absolvent_innen ausgewählter Fachschulen werden bestimmte Ausbildungsinhalte pauschal erlassen; Bewerber_innen aus anderen Fachschulen aber müssen ein individuelles Prüfverfahren durchlaufen (vgl. Abschnitt 3.2). Voraussetzung für die Einmündung in eine Erzieher_innenfachschule ist bundesweit mindestens ein mittlerer Bildungsabschluss. Bei den darüber hinaus notwendigen beruflichen Vorqualifikationen aber gibt es erhebliche Unterschiede.

Seit dem Jahr 2000 gilt die KMK-Vereinbarung, dass eine einschlägige abgeschlossene Berufsausbildung erforderlich ist. Mangels „einschlägiger“ Berufsausbildungen haben die Länder – in unterschiedlicher Weise – „die bestehende Möglichkeit genutzt, ‚gleichwertige‘ Qualifizierungen anzuerkennen oder auch zusätzliche ‚gleichwertige‘ Qualifizierungen einzuführen.“ Herausgekommen ist eine „irritierende Vielfalt der Regelungen“ (Jansen 2010: 23). Von tätigkeitsnahen Berufsausbildungen in Hauswirtschaft, Pflege, Gesundheit, Rehabilitation bis hin zu Au-pair, Sozialem Jahr, Hausfrauenarbeit und einschlägigem Wehrdienst – alles gilt in dem einen oder anderen Bundesland als einer abgeschlossenen Berufsausbildung gleichwertig. Darüber hinaus sehen 13 der 16 Bundesländer eine „Zulassung durch Einzelfallentscheidungen“ vor. In einer Befragung der Projektgruppe ÜFA (2013: 13) gaben 73 Prozent der Schüler_innen an, sie seien vor der Ausbildung nicht erwerbstätig gewesen; ihre praktischen Erfahrungen hätten sie aus ehrenamtlichen Tätigkeiten, Vorpraktika und durch den Umgang mit eigenen Kindern oder Geschwistern gewonnen. Zehn Prozent verfügten über keinerlei Praxis.

Eine besondere Rolle kommt der vorgeschalteten berufsfachschulischen Ausbildung zur „Sozialassistent_in“⁶ zu. Sie wird als „abgeschlossene Berufsausbildung“ im Sinne des KMK-Beschlusses gewertet und ist in einigen Ländern (vor allem in Niedersachsen) die Regelvoraussetzung. In Bayern und Baden-Württemberg gilt entsprechendes für berufsfachschulisch ausgebildete Kinderpfleger_innen. Gleichzeitig ermöglichen diese Abschlüsse in einigen Ländern in Kindertagesstätten als „Zweitkraft“ tätig zu werden.

6 Die Berufsbezeichnungen differieren zwischen den Bundesländern. Häufig sind: Sozialassistent_in, Sozialbetreuer_in, Sozialhelfer_in, Sozialpädagogische_r Assistent_in und Kinderpfleger_in (vgl. Übersicht 2).

Die zweijährigen Sozialassistentenausbildungen sind ein seltsames Konglomerat aus Chance, einen höheren Schulabschluss zu erreichen, Auffangbecken für Jugendliche (meist junge Frauen), die anderweitig – sei es wegen schlechter Schulnoten oder persönlicher Unreife – keinen Ausbildungsplatz fanden, und eben der Vorbereitung für den Eintritt in eine Erzieher_innenfachschule. Entwickelt wurde der Beruf in den 1990er Jahren. Er sollte ein Grundberuf für Hauptschüler_innen nach der 10. Klasse sein, der in allen Feldern der sozialen Arbeit für Helfer_innentätigkeiten qualifiziert und zugleich im Sinne vertikaler Durchlässigkeit zu einem mittleren Schulabschluss führen und damit den Zugang zur Erzieher_innenausbildung ermöglichen sollte (Janssen 2010: 26f.).

Wo „Sozialassistent_in“ drauf steht, ist allerdings nicht überall dasselbe drin: Die Eingangsvoraussetzungen in die Berufsfachschule für Sozialassistenten und die Abschlussniveaus sind je nach Bundesland höchst unterschiedlich. Zur Aufnahme der Ausbildung reicht in Baden-Württemberg, Bayern und Berlin und in einigen weiteren Bundesländern ein Hauptschulabschluss. Andere Länder wiederum setzen einen mittleren Bildungsabschluss voraus und bieten Zusatzkurse zur Vorbereitung auf das Fachabitur an. Teilweise gibt es an den Schulen parallele Ausbildungen zum/zur Kinderpfleger_in, Sozialhelfer_in oder Sozialbetreuer_in, wo der mittlere Bildungsabschluss erworben und somit in diesen Ländern der Zugang zur Erzieher_innenausbildung erreicht werden kann. In vier Bundesländern gibt es daneben eine einjährige Ausbildung, die ein Fachabitur voraussetzt.⁷ Es fällt schwer, den Überblick zu behalten; insbesondere dürften viele junge Frauen und Männer, die eine derartige Ausbildung aufnehmen, die Unterschiede kaum kennen. Zur Vorbildung „Sozialassistenten“ schreibt Rolf Janssen (2011: 32): „dass in die Ausbildung [...] nicht gerade die jungen Leute mit den besten Mittleren Schulabschlüssen kommen“, und zur „Kinderpflegerin“: „Wer über diesen Weg in die Fachschulen oder Fachakademien für Sozialpädagogik gelangt, [...] hat in der Fachschule oft die Grenze seiner Leistungsfähigkeit erreicht und muss häufig auch die Ausbildung abbrechen.“

Die Ausbildung in Sozialassistenten trägt zur Durchlässigkeit bei – und ist paradoxerweise gleichzeitig eine Sackgasse: Die Ausbildung ermöglicht es, einen mittleren Bildungsabschluss nachzuholen. Wer dies schafft, hat Chancen auf

⁷ Vgl. <http://www.weiterbildungsinitiative.de/themen/ausbildung/berufsfachschulen/>, Abruf 23.12.2015.

einen Platz in einer Erzieher_innenfachschule, wobei der Erfolg nicht immer garantiert ist. Wer den mittleren Abschluss nicht schafft, oder trotz eines solchen Abschlusses dort nicht angenommen wird, hat das Zertifikat eines Helfer_innenberufs. In einigen Bundesländern gehen diese Helfer_innen den Erzieher_innen als Zweitkraft zur Hand, in anderen Bundesländern ist es den Kindertagesstätten untersagt, solche Helfer_innen mit der Bildung und Erziehung der Kinder zu betrauen.

Für die eigentliche Erzieher_innenausbildung gilt Ähnliches. Im Hinblick auf während der Ausbildung zusätzlich erwerbbarer Schulabschlüsse besteht schon seit langem eine große Durchlässigkeit. Mehr als ein Drittel der Schüler_innen erwarben bislang parallel zur Ausbildung das Fachabitur und zwei Prozent die allgemeine Hochschulreife (Leygraf 2012: 27): Mit dem Ausbildungsabschluss hatte lediglich ein gutes Viertel „nur“ noch einen Realschulabschluss, 13 Prozent hatten die allgemeine Hochschulreife und alle anderen das Fachabitur. Diese Situation hat sich seit dem KMK-Beschluss von 2009 (und den nachfolgenden Regelungen in den einzelnen Bundesländern) insofern verändert, als allen Absolvent_innen von Fachschulen – also auch den Erzieher_innen – mit dem Ausbildungsabschluss die allgemeine Hochschulreife zugesprochen wird: Ein Niveau, das früher nur wenige schafften, wurde ihnen nunmehr von den jeweiligen Landesverwaltungen „verordnet“.

Eine weitere eigenartige Entwicklung ist, dass das Niveau der Erzieher_innenausbildung im Deutschen Qualifikationsrahmen in die Stufe 6 und damit als einem hochschulischen BA gleichwertig eingestuft wurde. Dabei liegen über die Qualität der Erzieher_innenausbildung nur rudimentäre Informationen vor. Allem Anschein nach gibt es erhebliche Unterschiede zwischen den einzelnen Bundesländern und innerhalb der Länder zwischen den Ausbildungsstätten. Anders als in weiten Bereichen des dualen Berufsbildungssystems und z.B. beim Abitur gibt es keine zentralen Prüfungsaufgaben und auch die mündlichen Prüfungen nehmen die Fachschulen in eigener Regie ab: Die Fachschulen überprüfen somit selbst, ob sie die Ausbildungsinhalte hinreichend vermittelt haben.

Eine Sackgasse bleibt der Beruf vor allem auch deshalb, weil er nur wenige Einmündungsmöglichkeiten außerhalb von Kindertagesstätten eröffnet. Zwar ist das Berufsbild breiter angelegt und zielt gleichfalls auf Tätigkeiten in der Kinder- und Jugendarbeit, Erziehungshilfe, Heimen und Ganztagschulen, doch mehr als drei Viertel der Fachschulen bereiten primär auf die

Arbeit in Kindertagesstätten vor (ebd.: 22). Allerdings sind auch die Chancen gering, in einen der anderen Bereiche einzumünden, wird dort doch zumeist ein Hochschulabschluss verlangt. Von der Aufnahme einer Arbeit in einer Kindertagesstätte wiederum dürften nicht zuletzt die ungünstigen Arbeitsbedingungen abschrecken.

3.3 ARBEITSBEDINGUNGEN

Nur ein Drittel der frisch ausgebildeten Erzieher_innen nehme tatsächlich eine Erwerbstätigkeit als Erzieher_in auf, war der Befund vor einem Jahrzehnt (Keil u.a. 2012 n. Rauschenbach 2006). Laut einer Analyse des wenige Jahre später durchgeführten Mikrozensus (2008) arbeiteten von den Frühpädagog_innen (Erzieher_innen und Kinderpfleger_innen)⁸, die zum Befragungszeitpunkt erwerbstätig waren, 35 Prozent berufsfremd. Insbesondere Männer hatten dem Beruf den Rücken gekehrt (Fuchs-Rechlin 2010: 42ff.). Einige dürften beruflich aufgestiegen sein (Sozialarbeit, Schulpädagogik), andere sind in andere Berufsfelder eingemündet, wovon etliche Büroberufe ausüben oder in der Altenpflege arbeiten; aber auch „Reinigung und Entsorgung“ kommt vor. Irritierend daran ist, dass 37 Prozent der Ausgestiegenen – und damit doppelt so viele wie unter den im Beruf Verbliebenen – weniger als 21 Stunden pro Woche erwerbstätig sind. Die Gründe hierfür lassen sich aus den Daten des Mikrozensus nicht erschließen. Wie viele der heutigen Absolvent_innen tatsächlich in den Beruf einsteigen, ist nicht bekannt. Die Autorengruppe Fachkräftebarometer (2014: 28) weist darauf hin, dass immer noch sehr viele andere Wege gehen; ihr Verbleib bleibe „erklärungsbedürftig“.

Möglicherweise liegt es an den Arbeitsbedingungen. In einer Querauswertung älterer Untersuchungen lag Erzieher_in hinsichtlich der Anstrengung am oberen Ende einer Skala von 34 Berufen und in der Dimension Anerkennung am unteren Ende (Schreyer et. al. 2015: 212). Hinsichtlich der Anerkennung scheint der Beruf mittlerweile aufgeholt zu haben: 85 Prozent der Bundesbürger_innen antworteten in einer 2015 durchgeführten Befragung, sie hätten ein sehr hohes oder hohes Ansehen von Erzieher_innen (Deutscher Beamtenbund 2015: 9). An der hohen Anstrengung

⁸ Vornehmlich dürfte es sich um Erzieher_innen handeln: Befragt wurden 2.793 Erzieher_innen und 316 Kinderpfleger_innen, wovon insgesamt 1.769 im Beruf arbeiteten.

dürfte sich nicht viel verändert haben und auch das Gehalt ist trotz der erst durch einen langen Streik 2015 erreichten Lohnerhöhungen „eher durchschnittlich“; mit der dritten Gehaltsstufe ist im vierten Berufsjahr das Durchschnittsgehalt aller Rentenversicherungspflichtigen erreicht (Textor o.D.: 5). Das Anfangsgehalt entspricht in etwa dem von Fachkräften in der Kranken- und Altenpflege, das Endgehalt ist insbesondere gegenüber der Altenpflege deutlich höher (vgl. Übersicht 4). Allerdings ist das Qualifikationsniveau der Erzieher_innen auch höher, zumindest sind die Ausbildungszeiten länger.

ÜBERSICHT 4: ENTGELT VON ERZIEHER_INNEN (STAND: 1.7.2015)

	Erzieher_in	Erzieher_in mit schwierigen Tätigkeiten
1. Jahr	EUR 2.460	EUR 2.480
2. Jahr	EUR 2.700	EUR 2.760
4. Jahr	EUR 2.890	EUR 2.980
8. Jahr	EUR 3.070	EUR 3.300
16. Jahr	EUR 3.245	EUR 3.600
26. Jahr	EUR 3.428	EUR 3.830

Quelle: Textor o.D., S.2.

Das Gehalt der Leitungen von Kindertagesstätten kann sich durchaus sehen lassen, sofern es sich um eine Tagesstätte mit mehr als 180 Plätzen handelt. Es beträgt je nach Berufserfahrung zwischen 3.445 und 5.197 Euro. Die Chance jemals eine solche Position zu erreichen, ist jedoch äußerst gering. Mehr als die Hälfte der Tagesstätten hat gar keine „offizielle“ Leitung und nur vier Prozent des Personals insgesamt ist dafür von sonstigen Aufgaben freigestellt. In kleinen Tagesstätten, die die Hälfte aller Tagesstätten ausmachen, erhalten die Leiter_innen (sofern es sie dort gibt) dasselbe Gehalt wie Erzieher_innen mit schwierigen Aufgaben, bspw. der Betreuung von Behinderten. Erst in Tagesstätten mit 40 und mehr Kindern gibt es einen „Bonus“ für Leitungsaufgaben.

In der Realität ist das Gehalt häufig niedriger als oben ausgewiesen, denn häufig wird nur Teilzeitarbeit angeboten. So vermeldete die Jobbörse der

Bundesagentur am 7.1.2016, dass in den letzten sieben Tagen 140 Teilzeitstellen und 120 Vollzeitstellen für Erzieher_innen gemeldet worden waren.⁹ In Ostdeutschland wirkt noch der Personalabbau nach der Wende nach, als viele Vollzeit- in Teilzeitstellen umgewandelt wurden. Dort arbeiten drei Viertel der Kita-Erzieher_innen Teilzeit. Doch auch in Westdeutschland ist es mehr als jede_r zweite (ebd.: 29). Die ostdeutschen Erzieher_innen gaben häufig an, dass keine Vollzeitstelle zur Verfügung stehe, die westdeutschen dagegen benannten oftmals familiäre und andere persönliche Gründe. Auch wenn hier die typischen Motive genannt werden, bleibt die Frage, ob die weite Verbreitung von Teilzeitarbeit junge Frauen und Männer daran hindert, nach der Ausbildung in den Beruf einzusteigen. Mir scheint, dass die weite Verbreitung von Teilzeitarbeit nicht nur nachfrage-, sondern vor allem auch angebotsbedingt ist. So schließt z.B. mehr als die Hälfte der Kindertagesstätten bereits vor 16:30 Uhr, jedes siebte Kind besucht die Tagesstätte weniger als 25 Stunden in der Woche und 30 Prozent der Kinder erhalten keine Mittagsverpflegung (Statistisches Bundesamt 2015: Kinder ..., Tab. 3 u. 21, eigene Berechnungen). Die Entscheidung für den Beruf Erzieher_in wäre damit gleichbedeutend mit einer Entscheidung für Teilzeitarbeit.

Wer aber sind diejenigen, die eine Erzieher_innenausbildung aufnehmen? Hierzu liegen nur reichlich alte Befunde vor. Von Derschau (1976) berichtet, dass die Väter von gut der Hälfte der Erzieher_innen der Mittelschicht zuzurechnen sind, 11 Prozent der Oberschicht und 23 Prozent sind Arbeiter und unselbständige Handwerker. An- und ungelernete Arbeiter kommen mit sechs Prozent eher selten vor. Aus der 34 Jahre später erschienenen Studie der Projektgruppe ÜFA (2013) ist zu entnehmen, dass bei 20 Prozent der heutigen Ausbildungsabsolvent_innen mindestens ein Elternteil ein Hochschulstudium hat. Dies lässt vermuten (aber nur vermuten!), dass auch die heutigen Erzieher_innen mehrheitlich aus der mittleren und unteren Mittelschicht kommen. Dafür spricht ebenfalls, dass mehr als ein Drittel bei Schuleintritt über das Fachabitur oder Abitur verfügt (Leygraf 2012: 26).

Noch bis Anfang der 2000er Jahre war der Erzieher_innenberuf ein auffällig ‚junges‘ Berufsfeld; Erzieher_innen, die 50 Jahre alt oder älter waren, gab es kaum (Autorengruppe 2014: 51). Heute hat die Zahl der älteren Kita-Erzieher_innen deutlich zugenommen. Inwieweit dies auf einen längeren

⁹ Genaue Zahlenverhältnisse lassen sich über die Bundesagentur für Arbeit nicht ermitteln. Bei mehr als 200 Angeboten wird die Gesamtzahl nicht genannt. Auch wurden hier nur die Stellenangebote gezählt, in deren Texten das Merkmal „Vollzeit“ oder „Teilzeit“ enthalten ist.

Verbleib im Beruf zurückzuführen ist, ist nicht ganz klar, denn zur Behebung des Personal mangels wurden in den letzten Jahren – unterstützt durch politische Programme – vermehrt Quer- und Wiedereinsteiger_innen eingestellt. Möglich ist aber auch, dass Erzieherinnen nach der Geburt von Kindern früher wieder einsteigen, hat sich doch mit der Verkürzung des Bezuges von Elterngeld auch die in Anspruch genommene Elternzeit allgemein verringert.

Die Tätigkeit der Erzieher_innen stellt hohe Anforderungen an die Qualität der Ausbildung. Folgt man den Ausführungen von Eugen Pappenheim – und den inhaltlich gleich lautenden neueren erziehungswissenschaftlichen Studien – dürfte eine fachschulische Ausbildung kaum hinreichend sein. Über die Qualität der fachschulischen Ausbildungen jedoch liegen nur sehr vereinzelte Informationen vor, die aber deuten auf unterschiedliche Niveaus zwischen den Ländern und zwischen einzelnen Ausbildungsstätten hin. Darüber hinaus führt die Ausbildung häufig in die Sackgasse einer Teilzeitarbeit in einer Kindertagesstätte, wo es zudem so gut wie keine Aufstiegsmöglichkeiten gibt. In eine Sackgasse führt der Beruf aber auch deshalb, weil kaum Möglichkeiten bestehen, als Fachkraft in einem verwandten Beruf unterzukommen. Hierauf gehe ich im Folgenden ein.

4. DIMENSIONEN DER DURCHLÄSSIGKEIT

Im Hinblick auf die Durchlässigkeit wären Berufsverlaufsstudien besonders wünschenswert. Nur so wäre herauszufinden, wo diejenigen verblieben sind, die den Beruf verlassen haben und was sie dazu veranlasst hat. Das Gleiche gilt sinngemäß für diejenigen, die im Beruf verblieben sind oder in eine Weiterbildung, z.B. in ein Studium eingemündet sind. Oben wurde mit Verweis auf die Untersuchung von Kirstin Fuchs-Rechlin (2010) berichtet, dass etliche in anderen sozialen Berufen arbeiten, auch in Büroberufen. Leider weist Fuchs-Rechlin nicht aus, wann die Befragten den Beruf gewechselt haben. So sind z.B. in den 1960er Jahren viele Frauen mit gänzlich anderen Berufsausbildungen in Büroberufen untergekommen, weil es dort einen eklatanten Arbeitskräftemangel gab. Auch könnte die hohe Arbeitslosigkeit unter den Erzieher_innen in der jüngeren Vergangenheit Anlass für Umschulungen gewesen sein. Im Folgenden wird vorgestellt, inwieweit der Beruf Umstiege in andere Berufe erlaubt (4.1) und ob die neuen frühpädagogischen Studiengänge den Erzieher_innen eine Perspektive bieten (4.2).

4.1 HORIZONTALE DURCHLÄSSIGKEIT

In Bezug auf die horizontale Durchlässigkeit gehört der Beruf Erzieher_in eindeutig zu den inflexiblen Berufen. Allein schon die Klassifikation der Berufe von 2010 (IAB 2010) weist auf ein sehr enges Tätigkeitsspektrum hin. Unter den fachlichen¹⁰ Tätigkeiten der Kennziffer 83112 finden sich neben Erzieher_in lediglich Heimerzieher_in, Kinderdorfmutter und -vater, Kinderpfleger_in und Sozialpädagogische_r Assistent_in, wobei Letztere – wie gezeigt – vom Ausbildungs- und Tätigkeitsniveau her eher den Anlernberufen zuzuordnen sind. Unter den Berufen der Heilerziehungspflege und Sonder-

10 In der Klassifikation wird unterschieden nach (1) Helfer_innen und Angelerntentätigkeiten, (2) fachlich ausgerichteten Tätigkeiten, (3) komplexen Spezialist_innentätigkeiten und (4) hochkomplexen Tätigkeiten.

pädagogik (8313) wird unter den fachlichen Tätigkeiten Erzieher_in – Sonderpädagogik, Assistent_in Behindertenpflege und Heilerziehungspfleger_in genannt. Hier bestehen – je nach Spezialisierung – einige wenige Überschneidungen. Bei allen anderen in der übergreifenden Berufsordnung 831 genannten Berufen handelt es sich entweder um Anlern- oder Helfer_innen-tätigkeiten oder um Tätigkeiten, die einen Hochschulabschluss voraussetzen. Grundsätzlich kann eine abgeschlossene Ausbildung im Beruf „Erzieher_in“ bei einer Ausbildung „im selben Fachbereich“, d.h. in Heilerziehungspflege, bis zu einem Jahr angerechnet werden (KMK 2002/2015, § 5.3). Weiterhin existiert eine Reihe von Fortbildungsmöglichkeiten, die über Anpassungsfortbildungen hinausgehen und zu einem zusätzlichen (berufs-)fachschulischen Abschluss führen.¹¹

Ein umgekehrter Blick verdeutlicht ebenfalls die Schmalspurigkeit des Berufs. Eine länderübergreifende Gruppe von Expert_innen ging der Frage nach, wie dem aktuellen Mangel an Erzieher_innen entgegengewirkt werden könne. Neben verschiedenen anderen Maßnahmen empfiehlt die Gruppe, Personen aus „berufsfeld-affinen“ Tätigkeitsbereichen zu gewinnen. Welche Tätigkeitsberufe aber „berufsfeld-affin“ sein könnten, wird interessanterweise nicht ausgeführt. Vielmehr wird den Ländern aufgetragen, diese Möglichkeit zu „prüfen“ (Expertengruppe 2012: 14). In einer Rechtsverordnung des Landes Berlin finden sich als einsetzbare (auf den Personalschlüssel anrechenbare) Berufe vor allem solche, die einen Hochschulabschluss voraussetzen, etwa BA und MA Erziehungswissenschaft, Diplom-Psychologe und -Psychologin sowie Grundschulpädagog_innen, wobei von Letzteren das zweite Staatsexamen verlangt wird. Daneben werden u.a. Kinderkrankenschwester, Heilerziehungspflegerin, Kinderpflegerin (unter der Voraussetzung fünfjähriger Berufserfahrung und mittlerem Bildungsabschluss) genannt, wobei zumeist der Besuch spezifischer Fortbildungen zur Bedingung gemacht wird. Auch diese Liste gibt keinen Hinweis darauf, dass Erzieher_innen ohne Umschulung oder ein Hochschulstudium in die genannten Berufe einmünden könnten. Es bleiben aus der Liste des Berliner Senats einzig Berufe der Kunst-, Musik- und Sportpädagogik, deren Inhalte auch in der Erzieher_innenausbildung eine Rolle spielen. Um aber in diesen Berufen tätig werden zu können, müssten noch informell erworbene Kompetenzen

11 Hierzu zählen: Staatlich anerkannte Heilpädagogin/Staatlich anerkannter Heilpädagoge, Motopäde/Motopädin, Fachwirt_in für Erziehungswesen, Betriebswirt_in des Sozialwesens, Facherzieher_in für verhaltensauffällige Kinder und Arbeitserzieher_in.

(bspw. durch ein intensiv betriebenes Hobby) und einschlägige Fortbildungen hinzukommen.

Im Ergebnis bleibt, dass der Erzieher_innenberuf ein auf ein enges Tätigkeitsspektrum hin konzipierter und damit inflexibler Beruf ist. Gegenwärtig profitieren Erzieher_innen auf dem Arbeitsmarkt vom Rechtsanspruch auf Betreuung der ein- und zweijährigen Kinder. Mittelfristig ist durch die starke Ausweitung der Ausbildungskapazitäten eher mit einer Sättigung des Arbeitsmarktes zu rechnen (Autorengruppe 2014: 101ff.). Diese Prognose könnte jedoch durch die starke Zuwanderung von Geflüchteten schon wieder überholt sein. Generell sind die „Konjunktoren“ des Erzieher_innenarbeitsmarktes überwiegend von politischen Entscheidungen geprägt. Die neuen frühpädagogischen Studiengänge bieten kaum eine Alternative.

4.2 VERTIKALE DURCHLÄSSIGKEIT

Der Zugang für beruflich Qualifizierte zu einem Hochschulstudium hat in den letzten gut eineinhalb Jahrzehnten deutlich an Aufmerksamkeit gewonnen. Nicht zuletzt spielte dieses Thema eine wichtige Rolle im Zusammenhang mit dem Bemühen, die Qualität der Kindertagesstätten zu verbessern, indem Erzieher_innen hochschulisch nachqualifiziert werden. Mittlerweile hat die Diskussion eine eigentümliche Wendung genommen, wurde doch den Erzieher_innen mit dem KMK-Beschluss von 2009 – wie allen anderen Absolventen und Absolventinnen von Fachschulen auch – die allgemeine Hochschulreife zugesprochen. Was bleibt, ist die Frage nach der Anrechenbarkeit der Qualifikation auf ein Hochschulstudium und – nicht zuletzt – die Frage nach dem Ertrag für die Berufsinhaber_innen.

Wie viele Erzieher_innen tatsächlich die nach dem KMK-Beschluss sukzessive in den Ländern vollzogene Zuerkennung der allgemeinen Hochschulreife nutzen, ist unklar. Die Zahl der Studierenden ohne (Fach-) Abitur ist insgesamt sehr gering: an Fachhochschulen 3,3 Prozent und an Universitäten 2,0 Prozent (Duong/Püttmann 2014: 2). Auch gibt es keine Anhaltspunkte dafür, dass aus dem Erzieher_innenberuf mehr Personen als aus anderen Berufen in ein Studium wechseln.

Eine Ausnahme bilden die speziell für Erzieher_innen eingerichteten frühpädagogischen Studiengänge. Bereits 2002 hatte die KMK beschlossen, dass außerhalb von Hochschulen erbrachte Leistungen auf ein Studium

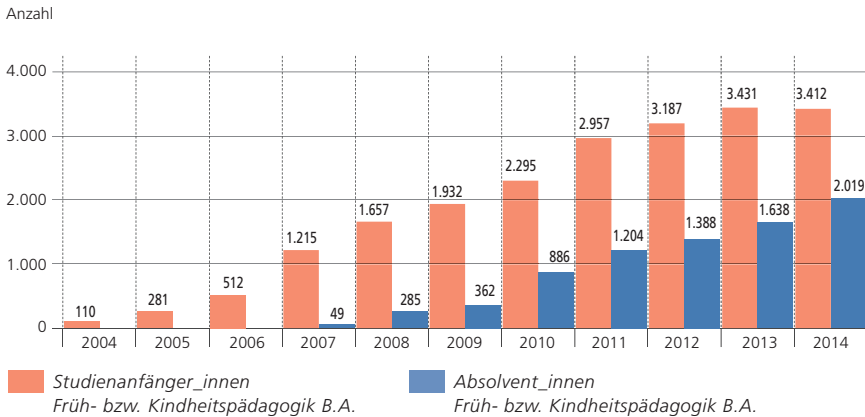
angerechnet werden können; 2008 konkretisierte sie diesen Beschluss und benannte mögliche Verfahren.¹² Nur ein Jahr später erfolgte der Beschluss, wonach (a) Inhaber_innen von Abschlüssen einer beruflichen Aufstiegsfortbildung – wozu per Definition auch die Erzieher_innen gehören – die allgemeine Hochschulzugangsberechtigung zuerkannt wird, und (b) anderweitig beruflich Qualifizierte nach einer Eignungsprüfung eine fachgebundene Hochschulzugangsberechtigung erhalten können. Zwischenzeitlich waren etliche Länder eigene Wege gegangen – schließlich sind die Landesparlamente nicht an das Votum, das die Minister_innen in der KMK abgegeben haben, gebunden. Der Beschluss von 2009 war „der Versuch, die Vielfalt der Länder-Regelungen für eine nicht-schulische Hochschulzugangsberechtigung auf ein akzeptables Maß zu reduzieren und sich auf einen einheitlichen Mindeststandard zu verständigen“ (Stamm-Riemer/Hartmann 2011: 60). Wie schon 2002 können weiterhin bis zu 50 Prozent der Studienleistungen erlassen werden. Der Beschluss von 2002 war eine der Grundlagen für die Einführung frühpädagogischer Studiengänge speziell für Erzieher_innen mit abgeschlossener Ausbildung und teils schon längerer Berufserfahrung. Mittlerweile gibt es solche Studiengänge an 57 Standorten: 93 an Fachhochschulen, 13 an Universitäten, 6 an Pädagogischen Hochschulen und je einen an der Dualen Hochschule in Stuttgart und der Studienakademie in Breitenbronn.¹³

Frühpädagogik spielte bis dahin an den Hochschulen kaum eine Rolle. Das Fach wurde lediglich von einer geringen Anzahl von Universitäten im Rahmen der Ausbildung von Berufsschullehrkräften angeboten (Hoffmann 2013). Zum „Boom“ kam es im Anschluss an die 2001 erschienene Pisa-Studie, die Deutschland seinen neuerlichen „Bildungsnotstand“ (so Georg Picht in den 1960er Jahren) vor Augen führte. Insbesondere die Robert-Bosch-Stiftung, aber auch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) forderten eine bessere Qualifizierung der Erzieher_innen.

¹² Genannt werden (1) die Einzelfallprüfung als bisher gängiges Verfahren, (2) die bislang seltene pauschale Anrechnung homogener Gruppen und (3) die Einstufungsprüfung mit der Möglichkeit, in ein höheres Semester einzusteigen.

¹³ Vgl.: <http://www.weiterbildungsinitiative.de/nc/studium-und-weiterbildung/studium/studiengangsdatenbank/#logo>, Abruf: 23.11.2015

ÜBERSICHT 5: ANFÄNGER_INNEN SOWIE ABSOLVENT_INNEN FRÜH- BZW. KINDHEITSPÄDAGOGISCHER BACHELOR-STUDIENGÄNGE 2004–2014 IN DEUTSCHLAND*



* Daten enthalten Schätzwerte

Quelle: <http://www.fachkraeftebarometer.de/ausbildung/kindheitspaedagoginnen/>, Abruf 16.1.2016.

Mit dem Bologna-Prozess, in dem bisherige Diplomabschlüsse deutscher Fachhochschulen und Universitäten in Bachelor- und Masterstudiengänge umgewandelt wurden, eröffnete sich für diesen Strang der Fachdiskussion ein „window of opportunities“. Im Zuge dessen entstand – nicht nur in den hier behandelten Feldern der Sozialpädagogik und Erziehungswissenschaften – eine große Zahl neuer Studienfächer. Die ersten frühpädagogischen Studiengänge starteten 2004. Nach den Daten der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Wiff), die auf Befragungen dieser Initiative beruhen, ist die Anzahl der Studierenden seither enorm gestiegen, bleibt aber auf einem niedrigen Niveau und stagniert 2014 erstmalig (vgl. Übersicht 5).¹⁴ Etwa die Hälfte der von der Wiff ausgewiesenen Studierenden studiert Frühpädagogik im engeren Sinne; die andere Hälfte verwandte Fächer mit frühpädagogischem Schwerpunkt.

¹⁴ Auch die Daten des Statistischen Bundesamtes, in denen lediglich die Studierenden der Frühpädagogik im engeren Sinne (und nicht z.B. Sozialpädagogik-Studierende mit frühpädagogischem Schwerpunkt) ausgewiesen werden, zeigen einen Einbruch im Wintersemester 2013/14 gegenüber dem Vorjahr; im Wintersemester 2014/15 ist dann mit 1.691 Studierenden das Niveau von 2012/13 annähernd wieder erreicht. Zudem zeigen diese Daten, dass es erhebliche Bewegungen unter den

Einige Studiengänge bereiten auf spezifische Einsatzgebiete vor, etwa auf die Leitung von Kindertagesstätten oder legen den Schwerpunkt z.B. auf „Integration und Lerntherapie“, „Gesundheitsförderung“ oder „Dialogische Qualitätsentwicklung“. Manche dieser Studiengänge sind grundständig, andere setzen den Abschluss einer Erzieher_innenfachschule oder vergleichbare Abschlüsse der Heil- und Sozialpädagogik voraus. Etliche bieten ein berufsbegleitendes Teilzeit-Studium an. Im Folgenden benutze ich „Frühpädagogik“ als Sammelbegriff.

Häufig werden den Studierenden mit abgeschlossener Erzieher_innenausbildung die ersten zwei Semester erlassen, sofern sie nachweisen, über entsprechende Qualifikationen zu verfügen. Z.T. ist eine Eingangsprüfung zu absolvieren, einige Fachhochschulen jedoch haben Kooperationsmodelle mit ausgewählten Erzieher_innenfachschulen entwickelt. Die Evangelische Fachhochschule Hannover z.B. arbeitet mit vier Fachschulen zusammen; die Ausbildungsinhalte wurden teils angeglichen und die zukünftigen Studierenden absolvieren vier Module bereits in der Fachschule. So sie die entsprechenden, gemeinsam von der Fachschule und der Hochschule durchgeführten Prüfungen bestanden haben, werden ihnen zwei Studiensemester erlassen (Krieg/Schneider-Vollmann 2005). Ähnlich verfährt auch die Alice-Salomon-Fachhochschule in Berlin (Schnadt 2009). In einem aufwändigen, drei Jahre dauernden Abstimmungsverfahren wurden die Lehrinhalte der Fachhochschule mit denen von drei Fachschulen verglichen und einander angepasst. Nunmehr erhalten die Absolvent_innen dieser drei Fachschulen 90 von 210 Credits angerechnet. Absolvent_innen anderer Fachschulen können eine Anerkennung beantragen, müssen jedoch ein aufwändiges Portfolioverfahren durchlaufen, in dem sie neben einem qualifikationsbezogenen Lebenslauf Lerntagebücher und Arbeitsbögen einreichen und ein Prüfungsgespräch absolvieren müssen.

Eine interessante Variante bietet die Universität Bremen mit ihrem Studiengang „Bildungswissenschaften des Primar- und Elementarbereichs“ an (Carle/Wehrmann 2006). Ursprünglich entstanden aus einer Weiterbildung gemeinsam für Erzieher_innen und Grundschullehrer_innen sieht er ein gemeinschaftliches Studium von zukünftigen Grundschullehrkräften, Sonder-

Studierenden gibt. So waren 554 Studierende im Wintersemester 2012/13 im ersten und zweiten Semester eingeschrieben, ein Jahr später nur 387 im dritten und vierten Semester und wiederum ein Jahr später im fünften und sechsten Semester plötzlich 415. Möglicherweise wechseln einige von der Frühpädagogik z.B. in die Sozialpädagogik und andere umgekehrt von der Sozialpädagogik in die Frühpädagogik.

pädagog_innen und Frühpädagog_innen vor. Zwar ist eine Spezialisierung auf einen der drei Bereiche nötig, aufgrund der Überschneidungen ist ein Wechsel des Abschlussziels jedoch leicht möglich. Dieses Modell bedingt, dass die pädagogischen Lerninhalte für die Grundschulpädagog_innen im ersten Studienteil gelehrt werden und die fachwissenschaftlichen Anteile nach dem BA. Andere Universitäten gehen umgekehrt vor; dieses Modell ist daher nicht auf alle Universitäten übertragbar.

Ob eine akademische Ausbildung tatsächlich zur Qualitätsverbesserung der Kindertagesstätten führt, kann bisher nicht beantwortet werden; noch überwiegt am Arbeitsplatz „Kita“ zu 99 Prozent der traditionelle Fachschulabschluss. Zudem: „Was tagtäglich im Kindergarten passiert, ist ein dunkler Fleck in der Forschungslandschaft“ (Löw 2003: 83). Festhalten lässt sich bereits an dieser Stelle, wie absurd manche frauendominierten Ausbildungen konzipiert sind: Erzieher_innen mit Fachschulabschluss erwerben nach zweieinhalb- bis dreijährigem Studium einen BA und damit einen Abschluss, der – zumindest im Deutschen Qualifikationsrahmen – nicht höher bewertet wird als ihre Eingangsqualifikation. Vor allem aber zahlt sich das Studium für die meisten BA-Absolventinnen nicht aus. Weder verändert sich ihr Tätigkeitsgebiet noch erhalten sie ein höheres Gehalt. Eine der Ursachen dürfte sein, dass sehr viele BA-Studiengänge explizit auf die frühkindliche Bildungsarbeit in Kindertagesstätten ausgerichtet sind (vgl. Züchner et. al. 2014: 34). Dort aber richtet sich die Bezahlung nach der Tätigkeit und nicht nach der Qualifikation.

In ihrer Expertise zum „Fachkräftebarometer“ des Deutschen Jugendinstituts (DJI) gehen Ivo Züchner et. al. auch der Frage der Berufseinmündung der BA-Absolvent_innen nach. 93 Prozent ihres Samples sind weiblich. Wegen der großen Nachfrage nach qualifiziertem Personal ist ein halbes Jahr nach dem Hochschulabschluss kaum jemand erwerbslos. In Bezug auf Befristungen, unerwünschter Teilzeitarbeit und Leitungspositionen stehen die BA-Absolvent_innen etwas besser dar als die Kolleg_innen mit lediglich einer fachschulischen Ausbildung. Als günstig erwies sich insbesondere der parallel stattfindende Ausbau der Plätze für unter Dreijährige. Manche Kindertagesstätte wurde neu gegründet und brauchte eine Leitung; andere wurden aufgestockt und zusätzliche Gruppenleiter_innen wurden benötigt, wobei „Gruppenleiter_in“ bedeutet, Vorgesetzte_r von einem bzw. einer oder mehreren Erzieher_innen oder Hilfskräften zu sein. Viele der Hochschulabsolvent_innen sind noch nicht einmal in diese Position aufgerückt und etliche arbeiten an demselben Arbeitsplatz wie vor dem Studium. 68

Prozent münden in das Tätigkeitsfeld „Kindertagesstätte“ ein; 65 Prozent derjenigen mit und 70 Prozent ohne vorherige Erzieher_innenausbildung. Von der erstgenannten Gruppe leiten 19 Prozent eine Tagesstätte; 51 Prozent haben keinerlei leitende Funktion und 30 Prozent sind Gruppenleiter_innen (ebd.: 40). Abgesehen davon, dass die Absolvent_innen häufiger als Erzieher_innen ohne Studium in die Position der Leitung einer Tagesstätte aufrücken, gibt es keinerlei Unterschied zum Tätigkeitsniveau, das sie auch ohne Studium hätten erreichen können oder vorher sogar schon hatten. In andere fachspezifische Tätigkeitsbereiche mündeten 31 Prozent ein. Auch hier kommen Leitungspositionen vor, sind jedoch seltener als in den Kindertagesstätten. Annähernd doppelt so viele hatten sich erhofft, in einem dieser Tätigkeitsbereiche unterkommen zu können (ebd.: 38f.). Offenbar qualifizieren viele BA-Studiengänge für den „falschen“ Arbeitsplatz.

Nur etwa die Hälfte der Erzieher_innen mit BA-Abschluss ist vollzeitbeschäftigt und sehr viele arbeiten unfreiwillig Teilzeit. Auch befristete Beschäftigungen (41 Prozent) sind üblich (ebd.: 43). Da nach Tätigkeit und nicht nach Qualifikation bezahlt wird, erreichen die BA-Absolventinnen kaum ein höheres Gehalt als Erzieher_innen, manche sogar weniger (vgl. Übersicht: 6).

ÜBERSICHT 6: TARIFLICHE EINGRUPPIERUNG DER BA-ABSOLVENT_INNEN (ANGABEN IN PROZENT)

	Kinderpfleger_in	Erzieher_in	Erzieher_in mit schwierigen Aufgaben	Angewandte wissenschaftliche Kenntnisse
In Kindertageseinrichtungen				
Ohne Erzieher_innenausbildung	10	54	31	4
Mit Erzieher_innenausbildung	15	32	34	20
Nicht Kindertageseinrichtungen				
Ohne Erzieher_innenausbildung	4	17	52	26
Mit Erzieher_innenausbildung	14	9	41	36

Quelle: Autorengruppe 2014: 173 (Einbezogen wurden 108 Absolventen und Absolventinnen des BA-Studiengangs, die in Kindertagesstätten und 45, die außerhalb arbeiten. Die Daten liegen nicht geschlechtsspezifisch aufbereitet vor. Es dürfte sich fast ausschließlich um Frauen handeln).

Die Einmündung der BA-Absolvent_innen in Positionen unterhalb ihres Qualifikationsniveaus droht sich zu verfestigen, wobei dahingestellt bleibt, ob die qualitativen Anforderungen im Erzieher_innenberuf nicht eigentlich einen akademischen Abschluss verlangen. Gegenwärtig verläuft der Prozess der Akademisierung zulasten von Frauen und (wenigen) Männern, die erhebliche Anstrengungen unternehmen und nicht selten auf Einkünfte verzichten, um ein höheres Bildungsniveau zu erreichen. Entlohnt aber werden die Mühen zumeist nicht.

In ein Masterstudium münden nur wenige ein: ein Fünftel der BA-Absolventen und Absolvent_innen mit vorangegangener Erzieher_innenausbildung und ein Viertel der grundständig Studierenden. Ivo Züchner et. al. (2014: 38) schreiben, dass es nur wenige anschlussfähige Master-Studiengänge gebe und zudem ein Wechsel in Master-Studiengänge aufgrund fachlicher Zugangsvoraussetzungen nicht immer möglich sei. In der Tat bieten gegenwärtig nur acht Fachhochschulen, vier Pädagogische Hochschulen und sechs Universitäten ein Masterstudium in „Frühpädagogik“ an, wobei an vier der sechs Universitäten kein BA-Studium in dieser Fachrichtung besteht, der Master vielmehr eine Spezialisierung für angehende Berufsschul-Lehrkräfte und Erziehungswissenschaftler_innen ist.

Für die Inhaber_innen eines BA „Frühpädagogik“ gilt es, gleich mehrere Schwellen zu überwinden: Ein BA berechtigt nicht automatisch zur Aufnahme eines Master-Studiums. Vielfach werden nicht nur ein bestimmter Notenspiegel, sondern auch „Credits“ in bestimmten Teilgebieten verlangt, die möglicherweise in einem auf „Frühpädagogik“ spezialisierten BA-Studium nicht gelehrt wurden. Hinzu kommt, dass insbesondere die Absolvent_innen mit vorhergehendem Erzieher_innenabschluss im Durchschnitt bereits 33 Jahre alt sind und häufig Kinder haben (34 Prozent): Sie haben höchstens noch Anspruch auf einkommensabhängiges und teils rückzahlbares Meister-Bafög und ein Umzug an den Studienort kommt häufig aus familiären Gründen nicht in Frage. Die (zumeist Jüngeren) mit grundständigem Studium scheinen etwas flexibler zu sein, doch auch von ihnen entscheidet sich nur ein Viertel für ein Master-Studium.

M.E. haben sich die Studiengänge der „Frühpädagogik“ im engeren Sinne nicht bewährt: Sie sind insofern typische Frauen-Ausbildungen, als nur für einen Bruchteil der Absolvent_innen ein ausbildungsadäquater Arbeitsplatz zur Verfügung steht. Zwar mag die Qualifikation in manchen Kindertagesstätten durchaus erwünscht sein, aber bei der Einrichtung der Studiengänge

wurde vernachlässigt, auch für die Anerkennung der Qualifikation zu sorgen. Ein Vorbild hätte die Akademisierung der Ausbildung von Grundschullehrkräften Anfang der 1970er Jahre sein können. Bis dahin wurden Grundschullehrkräfte – wie in der DDR noch bis 1990 – ebenfalls an Fachschulen ausgebildet. Nicht nur wurde die fachschulische Ausbildung abgeschafft, sondern die Akademisierung ging einher mit einer entsprechenden Anhebung der Besoldung (Eibeck 2014: 56).

Auch der Vorteil der regelmäßigen und teilweise sogar pauschalen Anrechnung von Teilen der Erzieher_innenausbildung auf das Studium der Frühpädagogik ist nur ein schwaches Argument. In den sozialpädagogischen Fachhochschulen sowie in der universitären Erziehungswissenschaft ist die Anerkennung von beruflichen Kompetenzen durchaus gängige Praxis (Völk 2011). Vor allem aber: Warum aber sollte jemand Frühpädagogik studieren, wenn doch z.B. mit einem Sozialpädagogik-Studium nicht nur eine höhere Besoldung zu erreichen ist, sondern auch sehr viel breitere Berufschancen gegeben sind: neben der Leitung einer Kindertagesstätte das gesamte Spektrum der Kinder-, Jugend-, Familien- und Altenpflege. Und nicht zuletzt: Nur für ein Drittel der BA-Absolvent_innen war die Kindertagesstätte der Wunsch-Arbeitsplatz, doppelt so viele aber „landeten“ dort (Autorengruppe 2014: 106).

Ivo Züchner et. al. (2014: 45) rechnen mit einer „Abstimmung mit den Füßen“. Ich bin diesbezüglich skeptischer: Wo sollen die (mittlerweile älter gewordenen) Frauen und (wenigen) Männer denn hin, wenn ihnen der BA-Abschluss nur selten angerechnet wird? Die frühpädagogischen Studiengänge haben denselben Konstruktionsfehler wie die Erzieher_innenausbildung: Sie sind auf ein enges Tätigkeitsspektrum zugeschnitten („inflexibel“), eröffnen nur begrenzt Weiterbildungsmöglichkeiten (z.B. Übergang in ein Master-Studium), die Aufstiegsmöglichkeiten (z.B. Kita-Leitung) sind äußerst rar und die Bezahlung ist dürftig. Wie aber könnten die Verhältnisse verbessert werden, und zwar sowohl für die Erzieher_innen als auch für die Frühpädagog_innen? Im Folgenden stelle ich die Rahmenbedingungen vor.

5. POLITISCHE RAHMENBEDINGUNGEN EINER REFORM

Anders als im dualen Berufsbildungssystem sind Arbeitgeberverbände und Gewerkschaften nicht an der Entwicklung und Reformierung schulischer Ausbildungsberufe beteiligt, allenfalls werden sie um Stellungnahmen gebeten. Die Entscheidung liegt bei den Ländern und die wesentlichen Akteurinnen sind die Schulen, die eine solche Ausbildung anbieten wollen. Die Forderungen von Arbeitgeberverbänden beschränken sich daher auf allgemeine Appelle einer Verbesserung der Qualität der frühkindlichen Bildung (z.B. Vbw 2012).

Während das duale Berufsbildungssystem zum Bereich der Wirtschaft gehört und dem Bund untersteht, fallen die Schulen unter die Kulturhoheit der *Länder*. Die Länderkompetenz hat weit reichende Folgen: In jedem einzelnen Bundesland ist sowohl der Zugang zur Erzieher_innenfachschule als auch der Lehrplan anders. Die Zuständigkeit der Länder kann durchaus Innovationen begünstigen. So versucht das Land Berlin z.B. die Ausbildungsqualität anzuheben, indem es das Fachabitur als Regelvoraussetzung für die Aufnahme einer Erzieher_innenausbildung eingeführt hat. Auch die Integration des Anerkennungsjahres in die schulische Ausbildung (mehrfache Praktika anstelle von zwei Jahren Schule und einem anschließenden Jahr Praktikum), die mittlerweile in der Hälfte der Bundesländer Standard ist, dürfte für die Qualität der Ausbildung förderlich sein. Diese Freiheiten bieten die Chance, dass die Länder gegenseitig voneinander lernen. Gleichzeitig aber bedeutet das auch, dass „Erzieher_in“ nicht gleich „Erzieher_in“ ist: In einem Land haben sie einen Hauptschulabschluss und anschließend in einer zweijährigen Berufsfachschule den Realschulabschluss nachgeholt, im anderen Land haben sie das Fachabitur. Auch die Abschlussprüfungen sind nicht einheitlich – nicht einmal innerhalb eines Bundeslandes.

Das Koordinierungsgremium zwischen den Ländern ist die *Ständige Konferenz der Kultusminister (KMK)*. Deren Beschlüsse sind für die Länder unverbindlich – obwohl sie grundsätzlich einstimmig erfolgen. Die KMK versteht sich als Hüterin der Kulturhoheit der Länder (Massing 2002: 22) und – so ihre aktuelle

Selbstdarstellung – verzichtet „im Sinne von mehr Toleranz und Vielfalt [...] auf Detailregelungen“.¹⁵ Rolf Janssen (2010: 13) nennt die Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung von Erzieher_innen einen „Formelkompromiss“: Festgelegt wurden die Anzahl und die Dauer der Prüfungen, nicht aber die Inhalte oder das Niveau. Innovationen gehen von der KMK nicht aus: Sie beschließt das, was sich in den Ländern vordem herausgebildet hat. Wichtig sind ihre Beschlüsse insofern, als sie den Erzieher_innen garantieren, dass ihre Abschlüsse in anderen Bundesländern anerkannt werden.

Nicht unterschätzt werden sollte daneben das Beharrungsvermögen von *Landesverwaltungen*. Noch Ende der 1990er Jahren seien „zaghafte“ Forderungen nach einer (Teil-)Akademisierung der Erzieher_innenausbildung an den „unerschütterlichen Grundsätzen der politischen Administration“ abgeprallt, berichtet Thomas Rauschenbach (2013: 20). Ein Hinweis, dass irgendetwas besser gestaltet werden könnte, ist immer auch Kritik am Bestehenden und an den Personen, die das Bestehende verantworten. Eine Akademisierung der Erzieher_innenausbildung erscheint aus dieser Perspektive geradezu undenkbar: Die Zuständigkeit würde von der Bildungsverwaltung in die Wissenschaftsverwaltung wechseln, was erhebliche Folgen für die bisher in der Bildungsverwaltung damit Betrauten hätte. Nicht von ungefähr konnten die BA-Studiengänge erst entstehen, als die Hochschulen im Zuge des Bologna-Prozesses ihre Studiengänge nicht mehr von der Landesverwaltung genehmigen lassen mussten. Die Bildungsforschung weiß „wenig bis nichts über den Akteur Schulverwaltung und die Art seines Handelns“, schreiben Thomas Büsemeister und Martina Newiadomsky (2008: 73). Dies gilt gleichermaßen für andere Abteilungen der Bildungsverwaltung.

Bei den *Unternehmen* sind zwei Gruppen zu unterscheiden: *Arbeitgeber_innen* und *Schulträger_innen*. Die Arbeitgeber_innen haben wegen des Ausbaus der U3-Betreuung und der Zahl der Ganztagschulen zur Zeit zwar Probleme, freie Stellen zu besetzen, solange es aber mehr Nachfrage nach Betreuungsplätzen als Angebote gibt, besteht für sie kein Anlass, die Qualität ihrer Angebote zu erhöhen. Die Akademisierung sei keine Forderung aus der Praxis und die Träger „sehen sich (...) nicht veranlasst, bei potenziellen Bewerberinnen und Bewerber dem höheren Qualifikationsniveau grundsätzlich einen Vorrang einzuräumen“, ist das Ergebnis einer bei mehr als 1.000 Kindertagesstätten durchgeführten Umfrage (Altermann

¹⁵ Vgl. <http://www.kmk.org/wir-ueber-uns/aufgaben-der-kmk.html>, Abruf 18.1.2016.

et. al. 2015: 274f.). Aus der evangelischen Kirche wird berichtet, dass deren Träger (Kirche und Diakonie) „zurückhaltend bis ablehnend“ seien. Die Kindertagesstätten würden häufig von Ehrenamtlichen geführt, diese könnten sich unter hochschulausgebildeten Fachkräften wenig vorstellen und fürchteten, diese würden „alles umwälzen“, vielleicht die Theorie beherrschen, „aber mit den Kindern [...] keine Lieder singen können“ (Beneke 2013: 218f.).

Mit den *Fachschulen* kommt eine weitere Gruppe von Unternehmen hinzu: Es gibt eine große Anzahl von Privatschulen und von Schulen in der Trägerschaft von Kirchen und Wohlfahrtsverbänden mit jeweils spezifischen Interessen. Auch das Eigeninteresse staatlicher Schulen sollte nicht unterschätzt werden. Würde bspw. die Erzieher_innenausbildung gänzlich an Fachhochschulen und Universitäten verlagert, verlören die Fachschulen ein Drittel ihrer Schüler_innen – und ebenso viele aus dem Lehrkörper ihren angestammten Arbeitsplatz.

Wie bereits angedeutet, haben auch die *Gewerkschaften* wenig Einfluss auf die Gestaltung der Ausbildung. Sogar ihr Einfluss auf die Arbeitsbedingungen ist begrenzt, sind viele Kindertagesstätten – insbesondere die der Kirchen – doch Tendenzbetriebe, wo die Mitbestimmungsrechte deutlich eingeschränkt sind. Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) konzentrierte ihre Arbeit bisher vor allem auf die Tarifpolitik (z.B.: Kita-Streik 2015). Zwar fordert sie, die Ausbildung auf Fachhochschulniveau anzuheben (Schaad 2013, 232), sonderliche Aktivitäten sind aber nicht zu beobachten. Regelmäßig führt die GEW Fachtagungen durch, diese jedoch haben eher Fortbildungscharakter und zielen nicht auf die Weiterentwicklung des Berufsprofils.¹⁶

Fachhochschulen und Universitäten (und nicht zuletzt auch die Professor_innen) verfolgen jeweils eigene Interessen. Für manche mag das „eigene kleine Königreich“ ein Motiv zur Einrichtung frühpädagogischer Studiengänge gewesen sein, andere sahen möglicherweise einen neu aufkommenden

¹⁶ Auch auf der erst im Dezember 2015 unter dem hoch aktuellen Thema „ErzieherInnen-ausbildung an der Fachschule oder Hochschule?“ durchgeführte Tagung beschränkte man sich darauf, Forderungen nach angemessener Bezahlung, Wertschätzung, Überprüfung und Gewährleistung der Ausbildungsqualität aufzustellen: Zur Frage, ob Hoch- oder Fachschule gibt es keine Positionierung. <http://www.gew.de/aktuelles/detailseite/neuigkeiten/forum-5-erzieherinnenausbildung-an-der-fachschule-oder-hochschule/> (Abruf 18.1.2016).

Trend und wollten rechtzeitig aufspringen – zumal u.a. die Robert-Bosch-Stiftung Fördergelder versprach. Insgesamt sind zumindest die Universitäten mehrheitlich nur „Beobachterinnen“ (Hoffmann 2013: 205). Frühpädagogik hat dort keine Tradition. Auch heute noch bieten nur wenige Universitäten entsprechende BA-Studiengänge an. Der Ausbau – so Hilmar Hoffmann – vollziehe sich eher bei der Ausbildung von Berufsschullehrkräften und innerhalb der Erziehungswissenschaften als Spezialisierung im Master-Studium. Fachhochschulen dagegen schufen in großer Zahl frühpädagogische Studiengänge.

Sonderliche Impulse dürften von keiner der hier vorgestellten Akteursgruppen ausgehen. Forderungen nach einer Verbesserung der Qualität der Kindertagesstätten durch eine Anhebung der Qualifikation des Personals haben in Politik und Verwaltungen keinen Resonanzboden. Allenfalls setzen sich *Arbeitgeberverbände* dafür ein um sicherzustellen, dass ihre zukünftigen Auszubildenden ein hohes Maß an Allgemeinbildung mitbringen. Erst wenn Eltern die Macht hätten, schlechte Kindertagesstätten abzuwählen, könnten die Träger_innen der Tagungsstätten sich veranlasst sehen, mehr auf die Qualität zu achten und gutem Personal eine angemessene Entlohnung und attraktive Arbeitsbedingungen zu bieten.

6. ZUSAMMENFASSUNG UND EMPFEHLUNGEN

Der Erzieher_innenberuf ist immer noch geprägt durch Strukturen, die auf seine Entstehung als weiblicher karitativer Beruf im 19. Jahrhundert zurückzuführen sind. Er ist ein Schulberuf, teilweise muss sogar Schulgeld gezahlt werden, eine Ausbildungsvergütung gibt es nicht und die Karrierewege sind eng begrenzt. Vielfach wird von vornherein nur Teilzeitarbeit angeboten. Zwar hat es nach dem Kita-Streik 2015 eine deutliche Lohnerhöhung gegeben, aber manche sagen, damit sei die Tätigkeit immer noch nicht ausreichend vergütet. Konzipiert jedoch ist der Beruf als Beruf für Frauen, deren Hauptanliegen die „mütterliche“ Zuwendung zu Kindern ist und die allenfalls etwas hinzuverdienen wollen. Er ist auf ein enges Tätigkeitsspektrum hin ausgerichtet. Aus diesem Korsett ausbrechen können die Berufsinhaber_innen kaum: Der Beruf ist inflexibel. Auch gibt es so gut wie keine Aufstiegsmöglichkeiten. Fortbildungen werden vorausgesetzt, schließlich ist jede „gute Mutter“ bemüht, ihren Kindern nur das Beste zukommen zu lassen. Aufstiegspositionen, wo Fort- und Weiterbildungen honoriert werden, gibt es so gut wie nicht.

Mit ihrem Ausbildungsabschluss erhalten Erzieher_innen neuerdings die allgemeine Hochschulreife zugesprochen. Aber sind sie auch studierfähig? Sicherlich gibt es einige, die es sind. Aber sind es alle? Um diese Frage zu beantworten, müsste Klarheit über das Niveau der Fachschulausbildung geschaffen werden. Viele Indikatoren deuten darauf hin, dass die Niveaus zwischen den Ländern und auch zwischen den einzelnen Schulen höchst unterschiedlich sind.

Die KMK ist für eine Vereinheitlichung ungeeignet, kann sie doch Beschlüsse der Landesregierungen nicht ersetzen und hat auch keinerlei Kontrollbefugnis gegenüber den Ländern. Gleichzeitig zeigt sich am Beispiel des Erzieher_innenberufs wie oberflächlich KMK und Landesregierungen mit Schulberufen umgehen. Allein, dass die KMK sich erst 18 Jahre nach Bestehen der Bundesrepublik erstmalig mit dem Erzieher_innenberuf befasste, zeigt, dass es den Verantwortlichen zumindest damals unwich-

tig war, was in den Kindertagesstätten passiert. Nunmehr hat die KMK zwar Kompetenzen festgelegt, über die die Erzieher_innen am Schluss der Ausbildung verfügen müssen, doch es wird nicht überprüft, ob die Schulen diese vermitteln. Auch die Einstufung des Erzieher_innenabschlusses im Deutschen Qualifikationsrahmen, wo der Ausbildungsabschluss einem BA gleichgestellt wurde, reiht sich ein in den nachlässigen Umgang mit dem Beruf. Nicht die Qualifikation der Erzieher_innen und deren Vergleichbarkeit mit anderen schulischen und dualen Ausbildungen einerseits (Stufe 4) und einem Meister_innen- oder Fachhochschulabschluss andererseits (Stufe 6) standen zur Debatte, sondern es wurde ein „Formelkompromiss“ getroffen: Alle Fachschulabschlüsse wurden als untereinander gleichwertig angesehen, in Stufe 6 einsortiert und damit einem BA gleichgestellt.

Welcher Stufe die Qualifikation der Erzieher_innen zuzuordnen ist, dürfte in der Praxis kaum eine Rolle spielen. Nötig jedoch ist ein gesellschaftlicher und politischer Konsens darüber, was Erzieher_innen – nicht zuletzt in den Kindertagesstätten – leisten müssen. Hieraus wären anschließend die notwendigen Kompetenzen abzuleiten. Sollen sie lediglich „Fertigkeiten in der Handhabung der Bildungsmittel“ besitzen, nachahmen können, was „sie gesehen und gelernt haben“? Dieses Kompetenzniveau bezeichnete Eugen Pappenheim schon 1893 als unzureichend. Oder sollen sie in der Lage sein, den Entwicklungsstand jedes einzelnen Kindes beurteilen zu können und die Fähigkeit besitzen, die jeweils nötigen Bildungsprozesse durch überlegten Einsatz der jeweils zweckdienlichen Bildungsmittel einzuleiten und zu begleiten?

Um ein siebenjähriges Kind zu erziehen und zu bilden, wird heute vom pädagogischen Personal ein Universitätsabschluss mit anschließendem Referendariat verlangt. Für die Erziehung und Bildung eines sechsjährigen Kindes aber reichen ein Realschulabschluss und eine anschließende dreijährige Ausbildung, wovon ein Jahr manchmal sogar noch ein weitgehend unbegleitetes Praktikum ist. Soll der Bildungsauftrag der Kindertagesstätten ernst genommen werden, ist es m.E. dringend notwendig, die Ausbildung der Erzieher_innen zumindest auf Fachhochschulniveau anzuheben. Möglicherweise unterrichten manche Fachschulen auf diesem Niveau, andere aber offenbar nicht, schließlich bedürfte es sonst beim Übergang in ein Hochschulstudium keines gesonderten Aufnahmeverfahrens. Von einer generellen Professionalisierung des Erzieher_innenberufs sind wir augenblicklich noch weit entfernt. Einstweilen sollten daher die Fachschulen nicht aus dem Blick geraten, wo mit vergleichsweise wenig Aufwand

deutliche Verbesserungen erzielt werden könnten. Im Folgenden stelle ich meine Empfehlungen vor:

– Gewährleistung der Ausbildungsqualität der Fachschulen

Im allgemeinbildenden Schulwesen gelten heute Mindeststandards, deren Einhaltung u.a. bei den Abschlussprüfungen durch zentral erstellte Aufgaben kontrolliert wird. Auch die schriftlichen Abschlussprüfungen im dualen Berufsbildungssystem sind heute weitgehend zentralisiert. Es gibt keinen sachlichen Grund, ein solches Verfahren nicht auch bei den Schulberufen anzuwenden. Darüber hinaus sollte – wie im allgemeinbildenden Schulwesen – die Zweitkorrektur der Prüfungsarbeiten durch eine schulfremde Lehrkraft erfolgen. Das Gleiche gilt sinngemäß für die mündlichen Prüfungen. Wie im dualen System auch sollten die Prüfungen schulextern durchgeführt werden und die Schule zwar durch die jeweilige Fachlehrkraft vertreten sein, aber keine Stimmenmehrheit haben.

– Das Ausbildungsniveau auf Fachhochschulebene anheben

Beachtet werden sollte dabei seitens der Fachhochschulen, dass sie keine Sackgassen-Abschlüsse anbieten, sondern Abschlüsse, die den Studierenden ein breites Spektrum an Tätigkeiten eröffnen. Spezifisch frühpädagogische Studiengänge haben sich nicht bewährt, weil sie einem großen Teil der Studierenden keine ausbildungsangemessenen Berufsperspektiven bieten. An die Stelle von Frühpädagogik sollte Sozialpädagogik mit frühpädagogischer Spezialisierung treten. Zu überlegen wäre darüber hinaus, ob evtl. für stärker konzeptionelle Arbeiten – z.B. für die Gruppenleitung – ein Hochschulabschluss zur Bedingung gemacht werden sollte.

– Erhöhung der Flexibilität des Erzieher_innenberufs

Es sollte überprüft werden, inwieweit Überschneidungen mit anderen sozialen und pflegerischen Berufen bestehen und daraus eine gemeinsame Grundbildung entwickelt werden. Eine Verlängerung der Ausbildungszeit wäre in Kauf zu nehmen. Unter Umständen könnte auch das Anerkennungsjahr (3. Schuljahr) gekürzt werden, zumal bisherige Erfahrungen zeigen, dass die Schüler_innen in vielen Tagesstätten als Hilfskräfte eingesetzt werden und für ihre Anleitung kein geschultes Ausbildungspersonal vorhanden ist.

- **Verbot der Erhebung von Schulgebühren bei der Ausbildung von Erziehern und Erzieherinnen**

In der dualen Berufsbildung ist die Erhebung von Lehrgeld seit 1969 untersagt. In § 5, Abs. 2,1 des Berufsbildungsgesetzes heißt es: „Nichtig ist eine Vereinbarung über [...] die Verpflichtung des Auszubildenden für die Berufsausbildung eine Entschädigung zu zahlen“. Da es sich beim Beruf „Erzieher_in“ faktisch um eine Erst- und nicht um eine Fortbildung handelt, sollte das Berufsbildungsgesetz hier sinngemäß zur Anwendung kommen.

- **Zahlung einer Ausbildungsvergütung in allen Schulberufen**

Im Gegensatz zur dualen Berufsausbildung erhalten die Auszubildenden in einer schulischen Ausbildung keine Ausbildungsvergütung. Bislang können sie allenfalls elternabhängiges Bafög oder – sofern eine abgeschlossene Berufsausbildung vorliegt – ein einkommensabhängiges und teilweise zurückzahlendes Meister-Bafög erhalten. Ich schlage vor, in Schulberufen grundsätzlich elternunabhängiges Bafög zu zahlen, finanziert vom „Lehrherrn“, d.h. dem jeweiligen Bundesland.

- **Überprüfung der Sinnhaftigkeit der Sozialassistenten-Ausbildung und verwandter Ausbildungen**

Vieles deutet darauf hin, dass etliche der an Berufsfachschulen erworbenen Berufsabschlüsse auf dem Arbeitsmarkt nichts wert sind; bestenfalls geht es um den Erwerb zusätzlicher Schulabschlüsse und schlechtestenfalls um ein Verwehren von Jugendlichen, die keinen Ausbildungsplatz erhalten haben. Sie sind „institutionalisierte Sackgassen“ (Ostendorf 2009). Hier sollte mehr Ehrlichkeit einkehren, z.B. durch Umwandlung solcher schulischer „Berufs“-Ausbildungen – dem Abschlussziel entsprechend – in berufliche „Mittelschulen“. Das Vorbild könnten Fachoberschulen und berufliche Gymnasien sein, in denen es ebenfalls berufliche Schwerpunkte gibt. Nur wird dort den Schüler_innen und deren Eltern nicht suggeriert, zum (Fach-)Abitur gebe es noch einen Berufsabschluss obendrauf.

LITERATUR

Altermann, André; Holmgaard, Marie; Stöbe-Blossey, Sybille 2015: Die (Teil-)Akademisierung im Elementarbereich aus der Perspektive der Träger. Akzeptanz, Bewertungen und Erfahrungen. In: König, Anke; Leu, Hans Rudolf; Viernickel, Susanne (Hg.): Forschungsperspektiven auf Professionalisierung in der Frühpädagogik. Empirische Befunde der AWiFF-Förderlinie. Weinheim und Basel, S. 266-282.

Arbeitsgruppe 2014: Diskussionspapier zur Bindung von pädagogischem Personal in Kindertageseinrichtungen vorgelegt von der Arbeitsgruppe Fachkräftegewinnung für die Kindertagesbetreuung: <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/14-ag-fachkraefte-diskussionspapier,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf>, Abruf 10.12.2015.

Autorengruppe Fachkräftebarometer 2014: Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2014. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). München: <http://www.fachkraeftebarometer.de/>, Abruf 7.11.2015.

Beneke, Doris 2013: „Die Träger fragen sich, ob Stufe 6 angemessen sein kann“. Doris Benecke, Leiterin des Zentrums Familie, Bildung und Engagement der Diakonie Deutschland, im Gespräch mit Felix Berth. In: Felix Berth et. al. (Hg.): Gleich und doch nicht gleich. Der Deutsche Qualifikationsrahmen und seine Folgen für frühpädagogische Ausbildungen. München, S. 215-219.

Büsemeister, Tomas; Newiadomsky, Martina 2008: Schulverwaltung – ein unbekannter Akteur? In: Langer, Roman (Hg.) „Warum tun die das?“ Governanceanalysen zum Steuerungshandeln in der Schulverwaltung. Wiesbaden, S. 73-94.

Carle, Ursula; Wehrmann, Ilse 2006: Gemeinsame Aus- und Weiterbildung von Grundschullehrerinnen und Erzieherinnen. In: Diller, Angelika; Rauschenbach, Thomas (Hg.): Reform oder Ende der Erzieherinnenausbildung? Beiträge zu einer kontroversen Debatte, München, S. 197-208.

Derschau, Dietrich von 1976: Die Ausbildung der Erzieher für Kindergärten, Heimerziehung und Jugendarbeit an den Fachschulen/Fachakademien für Sozialpädagogik – Entwicklung, Bestandsaufnahme, Reformvorschläge –. Gersthofen.

Deutscher Beamtenbund - Bundesleitung des dbb beamtenbund und tarifunion 2015: Bürgerbefragung öffentlicher Dienst. Einschätzungen, Erfahrungen und Erwartungen. Berlin

Duong, Sindy; Püttmann, Vitus 2014: Studieren ohne Abitur: Stillstand oder Fortentwicklung? Eine Analyse der aktuellen Rahmenbedingungen und Daten. CHE-Arbeitspapier Nr. 177. Gütersloh.

Eibeck, Bernhard 2014: Eingruppierung und Bezahlung von Beschäftigten in Kindertageseinrichtungen. Tarifliche Entgeltordnungen aus gewerkschaftlicher Sicht. In: Hanssen, Kirsten; König, Anke u.a. (Hg.): Arbeitsplatz Kita. Analysen zum Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2014. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Forschung. München, S. 47-57.

Expertengruppe 2012: Empfehlungen zur Fachkräftegewinnung in der Kindertagesbetreuung. Eine Handreichung der Expertengruppe im Rahmen des 10-Punkte-Programms „Bedarfsgerechte Kindertagesbetreuung 2013“ der Bundesregierung: <http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/fachkraeftegewinnung-kinderbetreuung-2013,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf>, Abruf 10.12.2015.

Feller, Gisela 2000: Berufsfachschulen – Joker auf dem Weg zum Beruf? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 2/2000, S. 17-23.

FIPP Fortbildungsinstitut für die pädagogische Praxis e.V.: 1984: Erzieherin – ein Beruf fürs Leben? In: Mayer, Christine u.a. (Hg.): Mädchen und Frauen. Beruf und Biographie. München. S. 124-147.

Friese, Marianne 2013: Von der privaten Sorge zum professionellen Dienst am Menschen. Eine genderspezifische und berufspädagogische Analyse. In: Berth, Felix; Diller, Angelika u.a. (Hg.): Gleich und doch nicht gleich. Der Deutsche Qualifikationsrahmen und seine Folgen für frühpädagogische Ausbildungen. München, S. 131-152.

Fuchs-Rechlin, Kirsten 2010: Die berufliche, familiäre und ökonomische Situation von Erzieherinnen und Kinderpflegerinnen. Sonderauswertung des Mikrozensus. Im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung der GEW. Frankfurt a.M.

Hoffmann, Hillmar 2013: Beobachtend, aber dennoch beteiligt? Die Rolle der Universitäten bei der Entwicklung kindheitspädagogischer Ausbildungen. In: Berth, Felix; Diller, Angelika u.a. (Hg.): Gleich und doch nicht gleich. Der Deutsche Qualifikationsrahmen und seine Folgen für frühpädagogische Ausbildungen. München, S. 201-212.

Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung 2010: Klassifikation der Berufe 2010 – Band 1. Systematischer und alphabetischer Teil mit Erläuterungen. Nürnberg.

Janssen, Rolf 2010: Die Ausbildung Frühpädagogischer Fachkräfte an Berufsfachschulen und Fachschulen. Eine Analyse im Ländervergleich. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 2, 2. Auflage, München.: <http://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/details/data/die-ausbildung-fruehpaedagogischer-fachkraefte-an-berufsfachschulen-und-fachschulen/>, Abruf 10.11.2015.

Janssen, Rolf 2011: Die Zugangsvoraussetzungen zur sozialpädagogischen Fachschul-ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. Ergebnisse einer quantitativen Befragung von Schulleitungen. Eine Studie der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). München: <http://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/details/data/die-zugangsvoraussetzungen-zur-sozialpaedagogischen-fachschul-ausbildung-von-erziehe-rinnen-und-erzieh/>, Abruf 10.11.2015.

Keil, Johannes; Pasternack, Peer; Thielemann, Nurdin 2012: Frauen und Männer in der Frühpädagogik. Genderbezogene Bestandsaufnahme. HoF-Arbeitsbericht 2'2012. Halle-Wittenberg.

Krieg, Elsbeth; Schneider-Vollmann, Anette 2005: Bachelor-Studiengang Elementarpä-dagogik – in Kooperation von Fachhochschule und Fachschulen. In: Hammes-Di Bernado; Hebenstreit-Müller (Hg.): Innovationsprojekt Frühpädagogik. Professionalität im Verbund von Praxis, Forschung, Aus- und Weiterbildung. Baltmannsweiler, S. 156-166.

Krüger, Helga 1998: Geschlechtersensible Chancenforschung. In: WSI Mitteilungen 2, S. 143-152.

Kultusministerkonferenz 2009: Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 6.3.2009.

Kultusministerkonferenz 2010: Weiterentwicklung der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Erzieherinnen und Erziehern. – Gemeinsamer Orientierungsrahmen „Bildung und Erziehung in der Kindheit“. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.9.2010, Be-schluss der Jugend- und Familienkonferenz vom 14.12.2010.

Kultusministerkonferenz 2011: Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Aus-bildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen/Fachakademien. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1.12.2011.

Kultusministerkonferenz 2015: Rahmenvereinbarung über Fachschulen. Beschluss der Kulturministerkonferenz vom 7.11.2002 i.d.F. vom 25.6.2015.

Kultusministerkonferenz/Jugend- und Familienkonferenz 2010: Weiterentwicklung der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Erzieherinnen und Erziehern. Gemeinsamer Ori-entierungsrahmen „Bildung und Erziehung in der Kindheit“. Beschluss der Kultusminister-konferenz vom 16.9.2010. Beschluss der Jugend- und Familienkonferenz vom 14.12.2010.

Leygraf, Jan 2012: Struktur und Organisation der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. Eine bundesweite Befragung von Fachschul- und Abteilungsleitungen: Zehn Fragen – Zehn Antworten. München (DJI).

Löw, Martina 2003: Einführung in die Soziologie der Bildung und Erziehung. Opladen. Massing, Peter 2002: Konjunkturen und Institutionen der Bildungspolitik. In: Bildungs-politik in der Bundesrepublik Deutschland. Entwicklung – Kontroversen – Perspektiven. Schwalbach/Ts., S. 8-34.

Massing, Peter 2002: Bildungspolitik in der Bundesrepublik Deutschland. Entwicklung – Kontroversen – Perspektiven. Schwalbach.

Mayer, Christine 2002: „... und dass die staatsbürgerliche Erziehung des Mädchens mit der Erziehung zum Weibe zusammenfällt“. In: Zeitschrift für Pädagogik 28, S. 771-791.
Ostendorf, Helga 2005: Steuerung des Geschlechterverhältnisses durch eine politische Institution. Die Mädchenpolitik der Berufsberatung. Opladen.

Ostendorf, Helga 2005: Politische Steuerung durch Symbole und Verfahrensweisen – Die Mädchenpolitik der Berufsberatung. In: Annette Henninger, Helga Ostendorf, Hg.: Die politische Steuerung des Geschlechterregimes – Beiträge zur Theorie politischer Institutionen. Wiesbaden, S. 115-137.

Ostendorf, Helga 2009: Institutionalisierte Sackgassen für Mädchen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte 45/2009, S. 17-25.

Picht, Georg 1964: Die deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation, Freiburg i. Br.

Projektgruppe ÜFA 2013: Übergang von fachschul- und hochschulausgebildeten pädagogischen Fachkräften in den Arbeitsmarkt. Erste Befunde der Absolventenbefragung 2012: <http://www.projekt-uebergang.de/>, Abruf 30.12.2015.

Rauschenbach, Thomas 2013: Der Preis des Aufstiegs? Folgen und Nebenwirkungen einer frühpädagogischen Qualifizierungsoffensive. In: Felix Berth et. al. (Hg.): Gleich und doch nicht gleich. Der Deutsche Qualifikationsrahmen und seine Folgen für frühpädagogische Ausbildungen. München, S. 15-37.

Schaad, Ilse 2013: „Die Ausbildung muss der Einstufung folgen“. Ilse Schaad, Mitglied des GEW-Bundesvorstands, im Gespräch mit Felix Berth. In: Felix Berth et. al. (Hg.): Gleich und doch nicht gleich. Der Deutsche Qualifikationsrahmen und seine Folgen für frühpädagogische Ausbildungen. München, S. 231-235.

Schnadt, Pia 2009: Als Erzieherin in den Studiengang „Bildung und Erziehung in der frühen Kindheit“ der Alice Salomon Hochschule Berlin. In: Freitag, Walburga (Hg.): Neue Bildungswege in die Hochschule. Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen für Erziehungs-, Gesundheits- und Sozialberufe. Bielefeld, S. 42-72.

Schreyer, Inge; Brandl, Marion; Nicko, Oliver; Krause, Martin, 2015: Arbeitsplatz Kita: Engagement und Verausgabung. Ausgewählte Ergebnisse der bundesweiten Studie „Arbeitsplatz und Qualität der Kitas“ (AQUA). In: König, Anke; Leu, Hans Rudolf; Viernickel, Susanne, Hg.: Forschungsperspektiven auf Professionalisierung in der Frühpädagogik. Empirische Befunde der AWIFF-Förderlinie. Weinheim und Basel, S.197-214.

Stamm-Riemer, Ida; Hartmann, Ernst A. 2011: Entwicklungen und Trends im ANKOM-Kontext zu Anrechnung und Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung in Deutschland und Europa. In: Freitag, Walburga K. et. al.: Gestaltungsfeld Anrechnung. Hochschulische und berufliche Bildung im Wandel. Münster, S 57-74.

Statistisches Bundesamt (2014): Bildung und Kultur. Berufliche Schulen. Fachserie 11, Reihe 2. Laufende Nummern.

Statistisches Bundesamt (2014): Bildung und Kultur. Berufliche Bildung. Fachserie 11, Reihe 3. Laufende Nummern.

Statistisches Bundesamt (2015): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege. Laufende Nummern.

Textor, Martin R. o.D.: Einkommen und beruflicher Status von Erzieher/innen und Kinderpfleger/innen. <http://www.kindergartenpaedagogik.de/2261.html>, Abruf 17.1.2016.

Vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V. Hg. 2012: Professionalisierung in der Frühpädagogik. Qualifikationsniveau und -bedingungen des Personals in Kindertagesstätten. Gutachten. Münster.

Völk, Daniel 2011: Anrechnung aus der Perspektive von Hochschullehrenden. In: Freitag, Walburga K. et. al.: Gestaltungsfeld Anrechnung. Hochschulische und berufliche Bildung im Wandel. Münster, S. 177-189.

Wahle, Manfred 2009: Berufsausbildung im Umbruch. Das Beispiel der beruflichen Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. In: Blech, Thomas; Wahle, Manfred (Hg.) Erzieher/in-Ausbildung auf dem Prüfstand. Beiträge zur aktuellen Reformdebatte. Bochum/Freiburg, S. 78-94.

Züchner, Ivo; Fuchs-Rechlin, Kirsten; Theisen, Christiane; Göddeke, Lorette; Bröring, Manfred 2014: Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen im Beruf. Ein neues pädagogisches Ausbildungsprofil im Übergang in den Arbeitsmarkt. In: Hanssen, Kirsten; König, Anke; Nürnberg, Carola; Rauschenbach, Thomas (Hg.): Arbeitsplatz Kita. Analysen zum Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2014. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Forschung. München, S.31-44: <http://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/details/data/arbeitsplatz-kita/>, Abruf 10.11.2015.

IMPRESSUM

©2016

Friedrich-Ebert-Stiftung

Herausgeber: Abteilung Studienförderung
Hiroshimastr. 17 / D-10785 Berlin
Verantwortlich: Yvonne Blos
Redaktion: Anett Borchers, Pia Faustmann

Fax 0228 883 9221
<http://www.fes.de/themen/bildungspolitik>
Bestellungen/Kontakt: bildungspolitik@fes.de

Die in dieser Publikation zum Ausdruck gebrachten Ansichten sind nicht notwendigerweise die der Friedrich-Ebert-Stiftung (FES). Eine gewerbliche Nutzung der von der FES herausgegebenen Medien ist ohne schriftliche Zustimmung durch die FES nicht gestattet.

ISBN: 978-3-95861-426-0

Titelmotiv: © rawpixel.com/fotolia
Gestaltung: minus Design, Berlin
Druck: Brandt GmbH, Bonn

Printed in Germany 2016

