

MA-AbsolventInnen. Sie treffen auf eine Praxis, die die Folgen der Bolognareform noch immer nicht strukturell umgesetzt hat und sich meines Erachtens noch nicht klar darüber ist, welche Chancen darin liegen. Der Kostendruck wird in diesem Zusammenhang immer wieder genannt, ist aber nur eine Seite der Medaille: Die gestuften Abschlüsse stellen Anstellungsträger vor die Aufgabe, ihre Organisationen dahin gehend anzupassen, dass sie attraktiv sind für gut ausgebildete und motivierte Bachelor- und Master-Fachkräfte, auf die sie – nicht zuletzt in der Kinder- und Jugendhilfe mit der dort notwendigen spezifischen hohen Fachlichkeit – dringend angewiesen sind. Das ist im Hinblick auf die jungen Fachkräfte – ob Bachelor- oder MasterabsolventInnen wichtig, denn sie sind es, die die

Zukunft sind. Und sie sollten eine gute berufliche Zukunft bekommen, denn das ist vor allem auch im Hinblick auf die KlientInnen der Kinder- und Jugendhilfe dringend notwendig, denn für sie sind Fachkräfte schließlich da – ein Umstand, den man in all diesen Diskussionen leicht vergessen kann.

► **Prof. Dr. Sabine Pankofer**

Professorin für Psychologie in der Sozialen Arbeit / Supervisorin (DGSv/GaG)  
Studiengangsleitung Weiterbildungsmasterstudium Soziale Arbeit  
Katholische Stiftungsfachhochschule München  
Preysingstr. 83  
81667 München  
sabine.pankofer@ksfh.de

# Ein Jahrzehnt Teilakademisierung der Frühpädagogik

## Die eingelösten und uneingelösten Erwartungen

PEER PASTERNAK

Seit 2004 expandierte die Frühe Bildung in den Hochschulbereich hinein. Als Ergebnis stehen heute bundesweit rund 120 frühpädagogische Studiengänge, ergänzt um Zertifikatsangebote. Nach einem Jahrzehnt ist dieses Wachstum zumindest vorläufig zum Abschluss gelangt. Daher ist von einer Teilakademisierung der Frühpädagogik zu sprechen. Mit dieser wiederum waren konkrete Erwartungen verbunden: Qualitätssteigerung, höheres Sozialprestige, bessere Bezahlung, Aufstiegschancen, höhere Verbleibsquote, mehr Männer im Berufsfeld und intensiviertere Forschung zur frühen Kindheit. Diese Erwartungen werden mit den bisherigen Ergebnissen abgeglichen.

Dass ein Beruf akademisiert werden sollte, bei dem es bisher auch ohne akademische Ausbildung ging, erscheint seit den Debatten über den »Akademisierungswahn« (Nida-Rümelin 2013) nicht mehr so selbstverständlich wie zuvor. 2004 starteten die ersten drei Hochschulstudiengänge für Frühpädagogik, seither sind rund 110 Studiengänge entstanden. Einige we-

nige gab es auch schon zuvor, sodass aktuell 119 Möglichkeiten an circa 85 Hochschulen bestehen, Frühpädagogik zu studieren.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> <http://www.weiterbildungsinitiative.de/nc/studium-und-weiterbildung/studium/studiengangsdatenbank/> (8.4.2015).

Daran war eine Reihe recht konkreter Erwartungen geknüpft: Qualitätssteigerung der frühkindlichen Bildungsarbeit, höheres Sozialprestige des Berufs der Erzieherin (bzw. Frühpädagogin), bessere Bezahlung, Öffnung des Erzieherinnen-Berufs durch Aufstiegschancen, eine höhere Verbleibsquote der Fachkräfte im Beruf, mehr Männer in das Berufsfeld, intensivierete Forschung zur frühen Kindheit durch mehr wissenschaftliche Ressourcen. Die Protagonisten der Akademisierung – wer sollte es ihnen verdenken – neigen dazu, diese als Erfolgsgeschichte zu zeichnen. Nun ist allerdings höchst selten etwas ausschließlich erfolgreich. Werfen wir also einen Blick auf die eingelösten und die uneingelösten Hoffnungen, die sich mit der Akademisierung der Frühpädagogik verbanden.

Der Zeitpunkt für eine solche Betrachtung ist recht gut. Nicht nur lässt sich ein komplettes Jahrzehnt resümieren. Gewichtiger ist, dass die durchaus erstaunliche Expansion der Frühen Bildung in den Hochschulbereich nach Ablauf des ersten Jahrzehnts bereits wieder zum Stillstand gekommen ist. Neue Studiengänge werden praktisch nicht mehr aufgelegt. Allenfalls durch die zahlreichen privaten Fachhochschulen, die jüngst gegründet wurden bzw. aktuell in Gründung sind, kommt es noch zur Etablierung weiterer Angebote. Man wird daher davon ausgehen können, dass es auf längere Sicht bei rund 130 Studienangeboten an Hochschulen bleiben wird.

Dem stehen bundesweit 626 Fachschulen bzw. Fachakademien für Sozialpädagogik gegenüber, an denen Erzieher/innen für den gesamten Bereich der Kinder- und Jugendhilfe (also die Altersgruppen von null bis 27 Jahren) ausgebildet werden. Bezogen auf die Absolventinnen und Absolventen heißt das: Rund 4.500 FrühpädagogInnen verlassen jährlich die Hochschulen und circa 21.000 Erzieher/innen die Fachschulen (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2014, S. 75-77). Letztere werden also auf lange Sicht die Hauptlieferanten des Berufsnachwuchses für den Bereich der Frühen Bildung bleiben. Da zugleich der Ausbau der Studiengänge zum Stillstand

gekommen ist, kann damit nicht mehr von einer Akademisierung der Frühpädagogik gesprochen werden. Zu reden ist stattdessen von einer Teilakademisierung.

## Situation und Motive

Die frühpädagogischen Hochschulstudienangebote umfassen sowohl formal als auch inhaltlich unterschiedliche Offerten. Sie schließen nach sechs oder sieben Semestern mit einem Bachelor oder nach drei oder vier Semestern mit einem Master ab (wobei das Masterstudium einen Bachelor-Abschluss voraussetzt). Es gibt sowohl berufsbegleitende als auch Vollzeitstudiengänge. Die berufsbegleitenden Angebote laufen in einer Kombination aus Selbststudium, z.T. online-gestützt, und Präsenzphasen. Die Vollzeitstudiengänge orientieren sich an einer studentischen 40-Stunden-Arbeitswoche. Neben den Studiengängen werden auch Zertifikatskurse angeboten. Diese umfassen wenige Wochen bis mehrere Monate.

Inhaltlich finden sich drei Gruppen unterschiedlicher frühpädagogischer Studienangebote: im engeren Sinne frühpädagogische, frühpädagogisch affine für einen beruflich spezialisierteren Einsatz (z.B. Straßenkinderpädagogik, Kindertanzpädagogik, Sprachförderung und Bewegungserziehung im Elementarbereich oder Naturspielpädagogik) sowie managementorientierte, die für eine Tätigkeit als Einrichtungsleiter/in oder im Management von Einrichtungsträgern qualifizieren. Daneben bestehen auch, wie früher schon, frühpädagogische Vertiefungsmöglichkeiten innerhalb erziehungswissenschaftlicher Studiengänge.

All diese verschiedenen Angebote lassen sich wiederum an jeweils verschiedenen Hochschularten studieren: Universitätsstudien sind besonders theorie- und forschungsorientiert. Die Angebote der Pädagogischen Hochschulen (nur in Baden-Württemberg) und der Fachhochschulen sind stark berufsorientiert.

Die Berufsakademien (nur in Sachsen und Baden-Württemberg, in Letzterem als »Duale Hochschule«) bieten eine duale Ausbildung mit den Lernorten Berufsakademie für die Theorie und Kindereinrichtung für die Praxis.

Innerhalb dieses Spektrums gibt es allerdings eindeutige Schwerpunkte: 84 % der Studiengänge sind Bachelor-Programme. Bei 66 %

steht die Frühpädagogik im Mittelpunkt der Studieninhalte, während ein Viertel der Studiengänge auf Leitungs- und Managementaufgaben im frühpädagogischen Sektor vorbereitet. 81 % der Studiengänge finden an Fachhochschulen statt. Der »typische Studiengang« ist also ein Bachelor-Programm an einer FH, das rein frühpädagogisch fokussiert ist.

### Frühpädagogische Studiengänge

			Anzahl	Anteil am Gesamt
<b>Formale Art des Angebots</b>	Studiengänge	Bachelor	100	84 %
		Master	19	16 %
	Modus	Vollzeit = grundständig	65	55 %
		Teilzeit = berufsbegleitend	54	45 %
<b>Inhaltliche Art des Angebots</b>	Reine Frühpädagogik		78	66 %
	Verbunden mit Leitung, Management o. dgl.		29	24 %
	Spezialpädagogiken		12	10 %
<b>Hochschulart</b>	Universität (incl. PH)		21	18 %
	Fachhochschule		96	81 %
	Berufsakademie/Duale Hochschule		2	1,5 %
<b>Gesamt</b>			119	100 %

Quelle: <http://www.weiterbildungsinitiative.de/nc/studium-und-weiterbildung/studium/studiengangsdatenbank/> (14.4.2015), eigene Auswertung.

Der wesentliche inhaltliche Grund für die Akademisierungsbestrebungen war und ist die Professionalisierung der Frühen Bildung. Es geht um klientenbezogenes fall- und situationsspezifisches Handeln, das am eigensinnigen Bildungshandeln der Kinder ausgerichtet ist: FrühpädagogInnen sollen die Bildungsprozesse der Kinder wahrnehmen, dokumentieren, an andere – und zwar an Fachleute wie Laien, insbesondere Eltern – kommunizieren, unter Bezugnahme auf allgemeine Begriffe und Zusammenhänge, also theoriebasiert erklären, mit Materialien und Ideen ausstatten sowie unterstützen und fördern können.

Dies legt ein professionelles Selbstverständnis nahe, das die Anwendung inhaltlichen Wissens

durchaus zu den vorrangigen Erfordernissen zählt – allerdings eingebettet in die professionelle Haltung eines durch Wissen begründeten Selbstvertrauens und einer aufgabenadäquaten Handlungskompetenz. Eine so verstandene Professionalisierung ist kein Prozess, der irgendwann zum Abschluss gelangt. Er ist vielmehr eine dauernde Herausforderung. Pädagogisches Handeln ist Krisenbewältigung in Permanenz. Daher können pädagogisch Handelnde nicht wie technische Experten herangebildet werden, sondern müssen sich auf die Bewältigung nichtstandardisierbarer Situationen vorbereiten. Im Schulbereich gilt es seit Langem als selbstverständlich, dass darauf am besten ein Hochschulstudium vorbereite. Ein

Hochschulstudium zielt auf wissenschaftlich basierte Urteilsfähigkeit und eine explizit darauf gründende Handlungsfähigkeit. Das heißt: Zu erlangen ist die methodisch geleitete, kritisch reflektierende und hinter jegliche Vordergründigkeiten blickende Fertigkeit, selbstständig Sachverhalte zu erkennen, einzuordnen und zu bewerten, um sie sodann handelnd beeinflussen zu können.

## Die Erwartungen und der Grad ihrer Einlösung

Die Erwartungen an die Akademisierung hatten sich auf Qualitätssteigerung der frühkindlichen Bildungsarbeit, ein höheres Sozialprestige des Personals, bessere Bezahlung, Aufstiegschancen, eine höhere Verbleibquote, mehr Männer im Berufsfeld und intensivierete Forschung zur frühen Kindheit gerichtet. In welchem Maße konnten diese Erwartungen bisher bedient werden?

Eher indirekte Wirkungen auf die Qualität der Bildungs- und Erziehungsarbeit gehen von den Studienangeboten für Kita-Management und den wissenschaftsorientierten der Master-Stufe aus: über verbesserte Anleitung, Führung und Organisation, also Professionalitätssteigerung des Managements sowie über intensivierete frühpädagogische Forschung, die mit der erhöhten Anzahl von fachlich einschlägigen WissenschaftlerInnen möglich wird. Direkte Qualitätswirkungen hingegen können dann eintreten, wenn akademisiertes Personal in der Gruppenarbeit mit den Kindern tätig wird, also die frühpädagogischen Basisprozesse (mit-)gestaltet. Tatsächlich kommt ein bemerkenswert großer Teil der StudienabsolventInnen dort an: 70 % der frühpädagogischen AkademikerInnen sind zumindest auf ihrer ersten Stelle nach dem Studium unmittelbar in der Gruppenarbeit mit Kindern tätig (Kirstein/Fröhlich-Gildhoff/Haderlein 2012, S. 24).

Das Sozialprestige des Berufs der Erzieherin (bzw. Frühpädagogin) hat sich in den letzten Jahren zwar verbessert, allerdings unabhän-

gig von der Teilakademisierung. Vielmehr war diese Entwicklung eine Folge der intensivierten gesellschaftlichen Debatten um den Stellenwert der frühkindlichen Bildung. Diese Debatten hingen unmittelbar mit der erhöhten Teilnahme an Kindertagesangeboten zusammen. Sie wiederum wurde durch den gesetzlichen Anspruch auf einen U3-Betreuungsplatz sowie die gestiegene Erwerbs- und Karriereung von Frauen gefördert.

Die Einkommensentwicklung der ErzieherInnen war in den letzten Jahren zwar positiv: sie stieg seit 2009 um etwa 20 %. Doch war auch dies nicht von der Teilakademisierung des Berufsfelds getrieben. Ursächlich wirkten vielmehr die hohe Nachfrage nach Fachkräften im Bereich der Frühen Bildung und der Tarifdruck der Gewerkschaften. Die HochschulabsolventInnen verdienen dabei nur dann mehr als andere Fachkräfte, wenn sie höhere Berufspositionen bekleiden – was wiederum aber auch für FachschulabsolventInnen zutrifft (vgl. Kirstein/Fröhlich-Gildhoff/Haderlein 2012, S. 28). Im Übrigen werden in den Kindertageseinrichtungen, trotz der Einkommenszuwächse, anhaltend geringe Durchschnittsgehälter realisiert, da rund 40 % der ErzieherInnen teilzeitbeschäftigt sind (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2014, S. 55).

Die Fachschulausbildung zur Staatlich anerkannten Erzieherin galt als (weitestgehende) Karrieresackgasse. Hier haben die neuen Hochschulstudiengänge Aufstiegschancen eröffnet, die auch wahrgenommen werden. Darauf weist der Umstand hin, dass 74 % der Bachelor-Studierenden zuvor eine Ausbildung in einem Erziehungsberuf absolviert hatten (Kirstein/Fröhlich-Gildhoff/Haderlein 2012, S. 20). Diese Studierenden erhoffen sich zu 94 % berufliche Aufstiegschancen durch das Studium, während dies bei den Studierenden ohne vorherige Ausbildung nur für 56,5 % ein Studienmotiv ist (Helm 2011, S. 38).

Seit Jahrzehnten gibt es eine vergleichsweise hohe Fluktuation aus dem Berufsfeld Frühe Bildung hinaus. Diese hat bildungsökonomisch eine problematische Folge: Faktisch

müssen drei Fachkräfte ausgebildet werden, um dauerhaft zwei für das Berufsfeld zu gewinnen (vgl. *Rauschenbach 2006, S. 20*). Hier gibt es die Erwartung, dass die akademisierten Fachkräfte eine höhere Verbleibquote im Beruf realisieren werden. So sind circa 75 % der an Hochschulen ausgebildeten sonstigen PädagogInnen dauerhaft in ihrem Studienfach beruflich tätig, was um 15 Prozentpunkte über dem Berufsverbleib der Fachschul-Erzieher/innen liegt. Belastbare Aussagen zu den studierten FrühpädagogInnen werden sich hierzu erst in etwa zehn Jahren gewinnen lassen.

Mit der Einführung frühpädagogischer Studiengänge war die Hoffnung verbunden, mehr junge Männer für den Beruf des Erziehers bzw. Frühpädagogen gewinnen zu können. Dahinter stand die Annahme, dass Studium und akademischer Abschluss stärker solche junge Menschen ansprechen, die sich Aufstiegsoptionen für die Zukunft offen halten möchten – was nach landläufiger Auffassung vor allem Männer charakterisiere. Hier ist ein ernüchternder Befund zu notieren: Der Männeranteil in den Studiengängen ist konstant niedrig und beträgt 8 %. An den Fachschulen für Sozialpädagogik hingegen liegt er mittlerweile bei 16 %. Zudem nahm im Zeitverlauf der Anteil der männlichen Hochschulstudenten nur in dem Maße zu, in dem er auch an den Fachschulen für Sozialpädagogik stieg (*Keil/Pasternack/Thielemann 2012, S. 22-27*).

Die Erwartung, dass die Hochschulstudiengänge auch mehr wissenschaftliche Ressourcen bedeuten und damit zu einer intensivierten Forschung zur frühen Kindheit führen, ist in Teilen eingetreten. Mit der Etablierung der Studiengänge ging eine Vervielfachung der Anzahl frühpädagogischer Professuren einher, und zu den Tätigkeitsmerkmalen von ProfessorInnen gehört neben der Lehre auch die Forschung. Eingeschränkt werden die diesbezüglichen Wirkungen aber dadurch, dass sich die Teilakademisierung der Frühpädagogik auf die Fachhochschulen konzentriert hat. Dort beträgt das Lehrdeputat der ProfessorInnen 18 Stunden, an Universitäten hingegen acht oder neun

Stunden. Entsprechend wird kalkulatorisch davon ausgegangen, dass FH-ProfessorInnen etwa fünf bis zehn Prozent ihres Zeitbudgets in Forschung investieren können, UniversitätsprofessorInnen jedoch 50 %. Hinzu tritt, dass es an FHs – im Unterschied zu Universitäten – nur in sehr geringem Maße wissenschaftliche Mitarbeiter/innen gibt.

## Fazit

Die Teilakademisierung der Frühpädagogik ist durchaus nicht ohne Wirkungen geblieben; bislang sind diese allerdings durchwachsen:

- Ohne Einfluss blieben die Hochschulstudiengänge bei drei Entwicklungen: Das Sozialprestige des Berufs der Erzieherin hat sich zwar verbessert, doch ergab sich dies unabhängig von der Teilakademisierung. Auch die positive Einkommensentwicklung der Erzieher/innen der letzten Jahre hatte andere Ursachen. Einen Beitrag zur stärkeren Geschlechtermischung des Personals der Frühen Bildung haben die Studiengänge noch nicht erbracht; diesbezüglich erweisen sich die Fachschulen für Sozialpädagogik als leistungsfähiger.
- Ambivalent wird die Erwartung bedient, dass mehr Forschung zur frühen Kindheit stattfindet: Dies ist in Teilen eingetreten, wird aber dadurch beschränkt, dass sich die Teilakademisierung auf die weniger forschungsintensiven Fachhochschulen konzentriert hat und die Universitäten zurückhaltend geblieben sind.
- Positive Effekte lassen sich in zweierlei Hinsicht formulieren: Zum einen wird eine Mehrheit der frühpädagogischen Akademiker/innen nach Studienabschluss in der Gruppenarbeit tätig, sodass begründet Qualitätseffekte in der unmittelbaren Arbeit mit den Kindern angenommen werden dürfen. Zum anderen haben die Hochschulstudiengänge Karrierechancen eröffnet, die von aufstiegsorientierten Erzieherinnen auch wahrgenommen werden.

## Literatur

Autorengruppe Fachkräftebarometer: Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2014, Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WIFF), München 2014; auch unter [http://www.fachkraeftebarometer.de/fileadmin/download/Fachkraeftebarometer/Fachkraeftebarometer\\_Fruehe\\_Bildung\\_2014\\_final.pdf](http://www.fachkraeftebarometer.de/fileadmin/download/Fachkraeftebarometer/Fachkraeftebarometer_Fruehe_Bildung_2014_final.pdf) (16.4.2015).

*Diller, Angelika/Thomas Rauschenbach* (Hrsg.): Reform oder Ende der Erzieherinnenausbildung? Beiträge zu einer kontroversen Fachdebatte, Verlag Deutsches Jugendinstitut, München, 2006.

*Helm, Jutta*: Das Bachelorstudium Frühpädagogik. Zugangswege – Studienzufriedenheit – Berufserwartungen. Ergebnisse einer Befragung von Studierenden, Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WIFF)/Deutsches Jugendinstitut, München 2011; auch unter [http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WIFF\\_Studie\\_5\\_Helm\\_Internet.pdf](http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WIFF_Studie_5_Helm_Internet.pdf) (27.9.2013).

*Keil, Johannes/Peer Pasternack/Nurdin Thielemann*: Frauen und Männer in der Frühpädagogik. Genderbezogene Bestandsaufnahme, Institut für Hochschulforschung (HoF), Halle-Wittenberg 2012; auch unter [http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab\\_2\\_2012.pdf](http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_2_2012.pdf) (14.4.2015).

*Kirstein, Nicole/Klaus Fröhlich-Gildhoff/Ralf Haderlein*: Von der Hochschule an die Kita. Berufliche Erfahrungen von Absolventinnen und Absolventen kindheitspädagogischer Bachelorstudiengänge, Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WIFF), München 2012; auch unter [http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/Expertise\\_Kirstein\\_Haderlein\\_Froehlich-Gildhoff\\_v2.pdf](http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/Expertise_Kirstein_Haderlein_Froehlich-Gildhoff_v2.pdf) (16.4.2015).

*Nida-Rümelin, Julian*: Wir sollten den Akademisierungswahn stoppen. Interview, in: Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung, 1.9.2013.

*Rauschenbach, Thomas* (2006): Ende oder Wende? Pädagogisch-soziale Ausbildungen im Umbruch, in: *Diller/Rauschenbach* (Hrsg.), Reform oder Ende, S. 13-34.

### ► Prof. Dr. Peer Pasternack

Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Universität Halle-Wittenberg  
Collegienstr. 62  
06886 Wittenberg  
[peer.pasternack@hof.uni-halle.de](mailto:peer.pasternack@hof.uni-halle.de)

# Die Ausbildung pädagogischer Zweitkräfte für frühpädagogische Einrichtungen

ANDREAS PFLUG, RAINER TREPTOW

Der folgende Text setzt sich mit der Ausbildung der pädagogischen Zweit- bzw. Assistenzkräfte für Kindertageseinrichtungen in Deutschland auseinander. In einem ersten Schritt werden die Ausbildungsbedingungen unter Berücksichtigung der gegebenen föderalen Strukturen in der Bundesrepublik aufgezeigt. Zweitens folgt eine Übersicht über Ausbildungs- und Beschäftigungszahlen und drittens eine kritische Einschätzung der Bedeutung dieser Ausbildung für frühpädagogische Einrichtungen.

## 1. Ausbildungssituation und Schwierigkeiten

Die Diskussion über die frühkindliche Betreuung, Bildung und Erziehung ist eng mit der

Qualifikation und den Kompetenzen von Fachkräften in frühpädagogischen Tageseinrichtungen verknüpft. Im Ausbildungs- und Berufsfeld der Früh- bzw. Kindheitspädagogik existieren in Deutschland vier verschiedene