

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Herausgegeben von HoF Wittenberg – Institut für
Hochschulforschung an der Martin-Luther-Universität
Halle-Wittenberg

Redaktion:
Peer Pasternack & Martin Winter

Anschrift: Redaktion „die hochschule“, HoF Wittenberg, Collegienstraße 62
D-06886 Wittenberg; Tel.: 0177/3270900; Fax: 03491/466-255
eMail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de; martin.winter@hof.uni-halle.de
<http://www.diehochschule.de>
Vertrieb: Lydia Ponier, Tel. 03491/466-254,
Fax: 03491/466-255, institut@hof.uni-halle.de
ISSN 1618-9671.

Die Zeitschrift „die hochschule“ versteht sich als Ort für Debatten aller Fragen der Hochschulforschung sowie angrenzender Themen aus der Wissenschafts- und Bildungsforschung.

Manuskripte werden in dreifacher Ausfertigung erbeten. Ihr Umfang sollte 25.000 Zeichen nicht überschreiten. Weitere Autorenhinweise sind auf den Internetseiten der Zeitschrift zu finden: <http://www.diehochschule.de>

Von 1991 bis 2001 erschien „die hochschule“ unter dem Titel „hochschule ost“ in Leipzig (<http://www.uni-leipzig.de/~hso>). „die hochschule“ steht in der editorischen Kontinuität von „hochschule ost“ und dokumentiert dies durch eine besondere Aufmerksamkeit für ostdeutsche und osteuropäische Hochschul- und Wissenschaftsentwicklung sowie -geschichte.

Als Beilage zum „journal für wissenschaft und bildung“ erscheint der „HoF-Berichterstatter“ mit aktuellen Nachrichten aus dem Institut für Hochschulforschung Wittenberg.

HoF Wittenberg, 1996 gegründet, ist ein An-Institut der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (<http://www.hof.uni-halle.de>). Es hat seinen Sitz in der Stiftung Leucorea Wittenberg und wird von Prof. Dr. Reinhard Kreckel, Institut für Soziologie der Universität Halle-Wittenberg, geleitet.

Neben der Zeitschrift „die hochschule“ mit dem „HoF-Berichterstatter“ publiziert das Institut die „HoF-Arbeitsberichte“ (ISSN 1436-3550) sowie die Buchreihe „Wittenberger Hochschulforschung“ im Lemmens-Verlag Bonn.

KONJUNKTUREN UND KRISEN

Das Studium der Natur- und Technikwissenschaften in Europa

Jean Gordon:

Redcom. Die Europäische Plattform zur international
vergleichenden Bildungsforschung 6

Bernard Convert:

Konjunktoren und Krisen des natur- und technikwissenschaftlichen
Studiums in Europa 12

Bernard Convert, Francis Gugenheim:

Sinkende Studierendenzahlen in den Natur- und Technikwissenschaften
in Frankreich. Über die Beliebtheit von Studienangeboten und
soziodemografische Faktoren der Studienwahl 21

Maarten Biermans, Uulkje de Jong, Marko van Leeuwen, Jaap Roeleveld:

Begabungsreserven in den Niederlanden. Zu den Entscheidungs- und
Anreizfaktoren für ein Studium der Natur- und Technikwissenschaften..... 44

Joachim Haas:

Ökonomische Konjunktoren und Immatrikulationszyklen in
Deutschland. Zum Verhältnis von Arbeitsmarkt und Anzahl
der Studierenden von Natur- und Technikwissenschaften..... 63

FORUM

John W. Meyer, Evan Schofer:

Universität in der globalen Gesellschaft.
Die Expansion des 20. Jahrhunderts..... 81

Olaf Bartz:

Bundesrepublikanische Universitätsleitbilder:
Blüte und Zerfall des Humboldtianismus 99

<i>Hans R. Friedrich:</i> Der Bologna-Prozess nach Bergen. Perspektiven für die deutschen Hochschulen	114
<i>Bettina Alesi, Ute Lanzendorf:</i> Mobilität und Kooperation als Instrumente europäischer Bildungspolitik. Wirkungsdimensionen von SOKRATES II in der Erwachsenen- und der Hochschulbildung	136
<i>Peer Pasternack, Arne Schildberg:</i> Unbezahlbar? Die Kosten einer Akademisierung der Erzieher/innen-Ausbildung	154
MITTEL-OST-EUROPA	
<i>Gabriele Gorzka:</i> Das Ost-West-Wissenschaftszentrum. Hessisches Kompetenzzentrum für Kooperationen in Forschung und Lehre mit Mittel- und Osteuropa	188
Bibliografie: Wissenschaft & Hochschule in Osteuropa von 1945 bis zur Gegenwart (<i>Peer Pasternack/Daniel Hechler</i>)	195
PUBLIKATIONEN	
Bärbel Maul: Akademikerinnen in der Nachkriegszeit. Ein Vergleich zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der DDR (<i>Anja Hartwich</i>)	200
Sigrid Metz-Göckel: Exzellenz und Elite im amerikanischen Hochschulsystem (<i>Dirk Lewin</i>)	203
Monika Kastner: Wissenschaft als Beruf? Weiterbildung von Wissenschaftlerinnen an der Universität (<i>Heike Kahlert</i>)	206
Peter Wex: Bachelor und Master. Die Grundlagen des neuen Studiensystems in Deutschland (<i>Einhard Rau</i>)	210
Jürgen Albers: Der Hochschulzugang in Westeuropa und seine politischen Grundlagen (<i>Irene Lischka</i>)	215
<i>Peer Pasternack, Daniel Hechler:</i> Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen in Ostdeutschland seit 1945.....	219
Autorinnen & Autoren	242

Unbezahlbar?

Die Kosten einer Akademisierung der Erzieher/innen-Ausbildung

Peer Pasternack
Arne Schildberg
Wittenberg

Im deutschen Bildungssystem treffen Kinder bzw. Heranwachsende auf umso besser qualifiziertes Personal, je älter sie werden. Das heißt umgekehrt: Sie treffen, je jünger sie sind, auf desto geringer qualifiziertes Personal. Am Beginn der Bildungsbiografien, in der Phase zwischen dem dritten und siebten Lebens-

jahr, werden Kinder in Deutschland – soweit sie Kindertagesstätten besuchen – von Personal betreut, das im Regelfall eine Berufs- oder eine Fachschulausbildung absolviert hat. Zugleich entfaltet die in diesen Altersstufen durchlaufene Bildung und Sozialisation prägende Wirkungen für die nachfolgende Schul- und Ausbildungsbiografie. Daher gilt es in der entsprechenden Fachdiskussion als dringend erforderlich, das in dieser Phase wirkende pädagogische Personal höher als bisher zu qualifizieren, d.h. nicht mehr auf Fachschul-, sondern auf Hochschulebene auszubilden. Die Drei- bis Sechsjährigen dürfen, so heißt es, nicht lediglich betreut werden. Vielmehr müssten ihnen in dieser Lebensphase, die für ihre kognitive Entwicklung entscheidend ist, elementare Bildungserlebnisse geboten werden. Ob dies gelingt, dürfe aber nicht nur oder vornehmlich vom Engagement und den individuellen Talenten der einzelnen Erzieher/innen abhängen, sondern müsse auch und ganz wesentlich durch deren entsprechende Ausbildung ermöglicht werden.¹

¹ Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.): Auf den Anfang kommt es an! Perspektiven zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen für Kinder in Deutschland, Weinheim/Basel, Berlin 2003; Rat der Evangelischen Kirche in Deutschland (Hg.): Wo Glaube wächst und Leben sich entfaltet. Der Auftrag evangelischer Kindertageseinrichtungen. Eine Erklärung des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland, Gütersloh 2004; Pamela Oberhuemer/Michaela Ulich: Kinderbetreuung in Europa. Tageseinrichtungen und pädagogisches Personal. Eine Bestandsaufnahme in den Ländern der Europäischen Union, Weinheim/Basel 1997; Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hg.): Materialien zum Zwölften Kinder- und Jugendbericht Bd. 1: Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter sechs Jahren, München 2005.

1. Problemstellung: Akademisierung und Kostenentwicklungen

Ein Hochschulstudium ist durch vier wesentliche Elemente gekennzeichnet: Zugangsvoraussetzung ist die Hochschulreife (bzw. ein funktionales Äquivalent, etwa mehrjährige Berufserfahrung plus Zulassungstest); das Lehrpersonal ist in wissenschaftlicher Forschung ausgewiesen, was im Regelfalle durch die Promotion belegt wird; die Lehre findet forschungsgebunden statt, was formal dadurch gesichert wird, dass im Zeitbudget des Lehrpersonals ein gesicherter Forschungsanteil ausgewiesen ist; das Studium integriert in relevantem Umfange Selbststudienanteile, wodurch die selbstständige Erarbeitung von Wissen und Urteilsfähigkeit ermöglicht wird.

Der Forderung nach einer solchen Ausbildung für Erzieher/innen steht die Auffassung gegenüber, dass diese Höherqualifikation deutliche Kostensteigerungen zur Folge hätte. Zweifelsohne, so heißt es bei einer relevanten Anzahl politisch Verantwortlicher, wäre eine Höherqualifikation derjenigen, die in der Elementar- bzw. Frühpädagogik tätig sind, wünschenswert; allerdings überfordere das die öffentlichen Haushalte gegenwärtig und auf absehbare Zeit.

Darauf lässt sich in zweierlei Weise reagieren: normativ und empirisch. Zum einen kann darauf verwiesen werden, dass solche Kostensteigerungen nun einmal der Preis für Qualitätssteigerungen seien. Es bedürfe daher einer entsprechenden (haushalts-)politischen Prioritätensetzung, um den künftigen Generationen verbesserte Startchancen ins Leben zu eröffnen. Zum anderen kann die Frage gestellt werden, worauf die Annahme der Kostensteigerung beruht und ob deren spontane Plausibilität einer empirischen Überprüfung standhält. Da die tatsächlich zu erwartende Kostenentwicklung bislang ungeprüft ist, beruht die politische Diskussion des Themas auf unpräzisen Vermutungen und spontanen Plausibilitäten. Um ein höheres Maß an Rationalität zu gewinnen, ist also eine solche Prüfung vorzunehmen.²

² Zur Vermeidung von Missverständnissen sei auch ausdrücklich angemerkt, was die hier referierte Expertise aus verschiedenen Gründen *nicht* leistet, wozu aus dem hier vorgelegten Text also keine Aussagen und Argumente erwartet werden können: (a) Es geht in der Studie um den unmittelbaren Vorschulbereich. Das heißt: Krippenerzieher/innen bzw. Kinder unter drei Jahren sind hier keine Gegenstände der Betrachtung; ebenso findet der Hortbereich keine Beachtung. (b) Das zugrundeliegende Gutachten ist eine bildungsökonomische und keine pädagogische oder sozialpolitische Expertise. Das heißt: Fragen wie die Verbesserung der Betreuungsrelation in Kindergärten o.ä. werden hier nicht behandelt. Ebenso bleiben gesellschaftliche Entwicklungen wie z.B. der Trend zur wachsenden Berufstätigkeit von Frauen, die zu einer höheren Nachfrage nach Betreuungsangeboten und/oder einer Verlängerung der

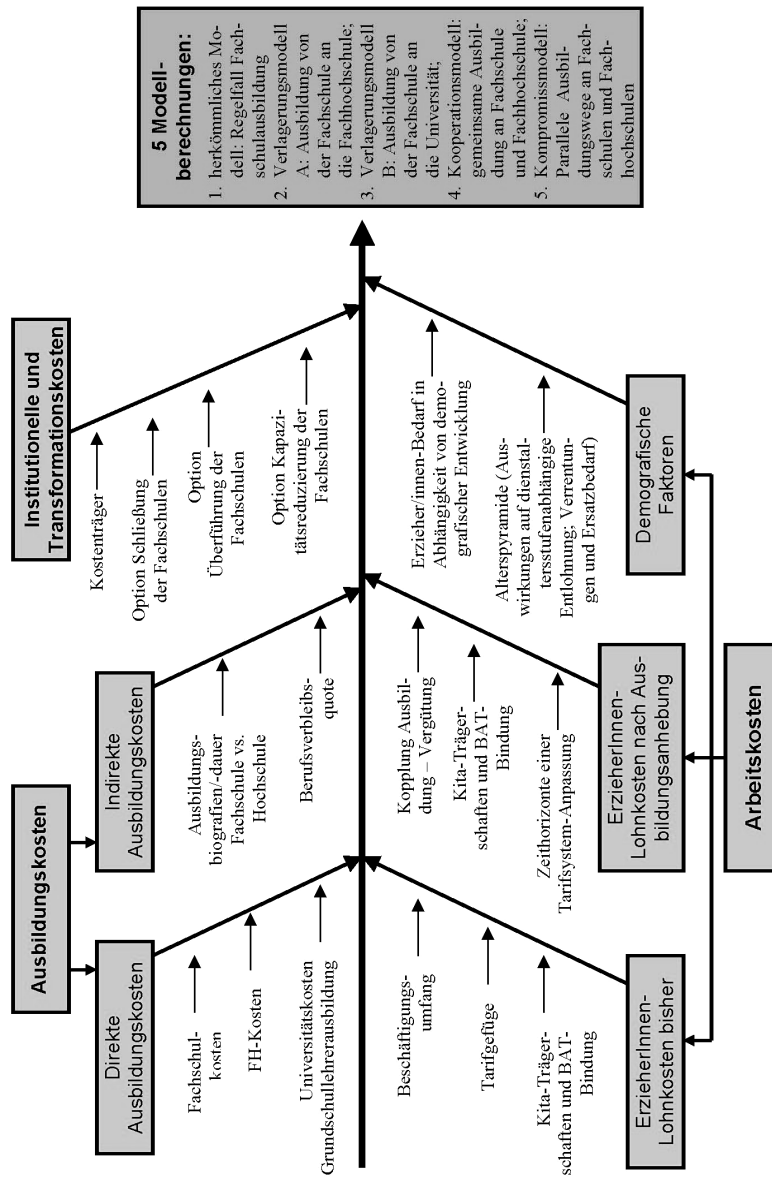
2. Kostenblöcke

Drei Kostenblöcke sind näher zu betrachten, wenn kostenseitige Auswirkungen einer Akademisierung der Erzieher/innen-Ausbildung bestimmt werden sollen (Abb. 1): (a) die Ausbildungskosten, (b) Transformationskosten der Institutionen und etwaige Kostenträgeränderungen sowie (c) eventuelle Auswirkungen auf die Arbeitskosten durch angehobene Gehaltszahlungen. Das heißt im Einzelnen:

- (a) Bei den *Ausbildungskosten* sind (1) direkte und (2) indirekte Kosten zu unterscheiden. Die Entwicklung der *direkten Ausbildungskosten* ergibt sich aus einer Gegenüberstellung von Kosten pro Schüler/in bzw. Student/in an Fachschulen, Fachhochschulen und Universitäten. Ein genaueres Bild, welche gesellschaftlichen Kosten durch einzelne Ausbildungswege tatsächlich verursacht werden, lässt sich unter Einbeziehung *indirekter Ausbildungskosten* gewinnen. Sie ergeben sich im Falle der Erzieher/innen-Ausbildung dadurch, dass der heute übliche und die künftig möglichen Ausbildungswege unterschiedliche bildungs- bzw. berufsbiografische Voraussetzungen haben (z.B. differenzierte Schulabschlüsse oder vorgeschaltete Berufsausbildung). Deshalb müssen die verschiedenen Ausbildungen in ihre jeweiligen Bildungsweg-Kontexte eingeordnet werden. Ebenso können Berufsverbleibsquoten die gesellschaftlichen Kosten positiv oder negativ beeinflussen: Ausbildungen mit geringerer Berufsverbleibsquote erfordern höhere Ausbildungskapazitäten (und also auch deren Finanzierung), um die Berufsaussteiger kompensieren zu können.
- (c) Veränderungen von Bildungswegen haben Auswirkungen auf die Bildungsinstitutionen. Aus der Kostensperspektive können sich daraus *veränderte Kostenträgerschaften und institutionenbezogene Transformationskosten* ergeben. Hinsichtlich der Fachschulen lassen sich für den Fall einer Akademisierung der Erzieher/innen-Ausbildung drei Optionen annehmen: (1) ihre Schließung, (2) ihre Überführung in den Hochschulsektor oder (3) eine Verkleinerung der Fachschulen bei gleichzeitigem Aufbau von entsprechenden Ausbildungskapazitäten an Hochschulen.
- (d) Als möglich erscheint es, dass sich aus der Beschäftigung von Höherqualifizierten Folgekosten durch höhere Entlohnung ergeben. Allerdings ist die Entwicklung der Gesamtarbeitskosten nicht allein vom in-

täglichen Betreuungsdauer führen könnten, ausgeklammert, da deren etwaige Kostenauswirkungen nicht einer Akademisierung des Erzieher/innenberufs zuzurechnen wären.

Abbildung 1: Anhebung des Ausbildungslevels für Erzieher/innen von Fachschule auf Hochschule: Einflussfaktoren auf Kostenauswirkungen



dividuellen Vergütungsniveau, sondern auch von weiteren Faktoren abhängig: der Leistungsnachfrage entsprechend der demografischen Entwicklung und dem sich daraus ergebenden Beschäftigungsumfang sowie dem Akademisierungsmodus (FH oder Universität). Die Prüfung der Arbeitskosten-Entwicklung muss daher (1) den heutigen Beschäftigungsumfang (in Vollzeitäquivalenten) und (2) die bisherige Entlohnung ermitteln, (3) mögliche Entwicklungsvarianten des Gehaltsgefüges in Folge einer Höherqualifikation des Personals beschreiben, aber auch (4) unter Berücksichtigung der Auswirkungen demografischer Entwicklungen die Zu- oder Abnahme des künftigen Erzieher/innen-Bedarfs abschätzen sowie den Bedarf an Neueinstellenden auf Grund von Verrentungen prognostizieren.

3. Modelloptionen der Akademisierung

Es sind verschiedene Modelle denkbar, innerhalb derer eine Höherqualifikation des frühpädagogischen Personals realisiert werden könnte. Zur Wahrung der Übersichtlichkeit werden fünf Modelle in die Betrachtung einbezogen: als Referenzmodell das gegenwärtige mit dem Regelfall einer Fachschulausbildung, sodann vier mögliche (und zwar die nahe liegendsten) Modelle einer künftig veränderten Gestaltung der Erzieher/innen-Ausbildung:

- Verlagerungsmodell A: Verlagerung der Ausbildung von der Fachschule an die Fachhochschule;
- Verlagerungsmodell B: Verlagerung der Ausbildung von der Fachschule an die Universität;
- Kooperationsmodell: gemeinsame Ausbildung an Fachschule und Fachhochschule;
- Kompromissmodell: parallele Ausbildungswege an Fachschulen und Fachhochschulen.

Gänzlich hypothetisch sind diese Modelle im Übrigen nicht mehr. Es ließen sich aktuell 16 Hochschulstudiengänge im elementarpädagogischen Bereich recherchieren, die derzeit vorbereitet werden bzw. bereits ange laufen sind (Tab. 1).

Die beiden Verlagerungsmodelle kämen der erziehungswissenschaftlichen Debatte über die inhaltlichen Notwendigkeiten in der künftigen frühpädagogischen Erziehung am weitesten entgegen. Das Kooperations- und das Kompromissmodell dagegen würden unterschiedliche Auffassungen zur frühpädagogischen Ausbildungsgestaltung berücksichtigen und diese strukturell abbilden.

Table 1: Pilotprojekte Elementarpädagogik an Hochschulen

Nr.	Hochschule / Studiengangscharakter
1	Universität Bremen / Weiterbildung in Zusammenarbeit mit Kirche (Kein B.A.-Studium, sondern Zertifikat des „Zentrums für Weiterbildung der Universität Bremen)
2	Universität Bremen: grundständiger BA-Studiengang in Vorbereitung
3	FH Hannover / Kombination Fachschule-FH
4	ASFH Berlin / Grundständig
5	Ev. FH Freiburg / Grundständig
6	FH Emden
7	FH Magdeburg-Stendal
8	FH Koblenz / Fernstudium
9	FH Zittau
10	FH Erfurt / Grundständig
11	FH Oldenburg: integrative Frühpädagogik
12	FH Kiel
13	FH Potsdam / Grundständig
14	FH Aachen / Kooperation mit Fachschule „Clara Fey“
15	FH Brandenburg
16	EFH Dresden / Berufsbegleitender Bachelor
17	FH Potsdam in Koop. mit FH Brandenburg und IHK: Kita-Management / berufsbegleitende Weiterbildung

Dabei könnte insbesondere die parallele Ausbildung von FrühpädagogInnen sowohl an Fachschulen wie auch an Fachhochschulen ein politisches Kompromissmodell sein. Ein solches Kompromissmodell könnte wiederum mit zwei alternativen strategischen Zielstellungen verbunden werden: entweder als auf Dauer angelegte Doppelgleisigkeit oder aber als Einstieg in eine sukzessive zu bewerkstelligende vollständige Akademisierung des Erzieher/innen-Berufs. Durch die bereits in Gang gesetzten hochschulischen Ausbildungsinitiativen gibt es für diese Variante auch bereits praktische Voraussetzungen.

Sowohl beim Kooperationsmodell (gemeinsame Ausbildung an Fachschule und FH) wie auch beim Kompromissmodell (parallele Ausbildungswege an Fachschulen und FHs) läge es nahe, die Hochschulausbildung vornehmlich für Leiter/innen von Kindertagesstätten vorzusehen und die Fachschulausbildung für das pädagogische Personal in den Gruppen. In Rechnung zu stellen ist dabei allerdings, dass ein wesentliches

Ziel der Ausbildungsanhebung auf diesem Wege kaum oder nicht erreicht werden kann: die über Höherqualifizierungen zu erreichende Qualitätssteigerung der unmittelbaren Arbeit mit den Kindern. Hochschulausbildung vornehmlich für Kita-Leiter/innen bewirkt eine Professionalitätssteigerung des *Managements* der jeweiligen Einrichtungen. Eine Professionalitätssteigerung der Arbeit in den Gruppen aber kann dadurch höchstens indirekt – nämlich über qualitätsverbesserte Anleitung und Führung – erreicht werden.³

Daher ist hier auch darauf aufmerksam zu machen, dass eine hochschulische Erzieher/innen-Ausbildung allein für Leitungsaufgaben den Aufwand vermutlich nicht lohnt. Denn für diese Tätigkeiten bilden bereits heute die Hochschulen – FHs wie Universitäten – geeignetes Personal in Gestalt der Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen aus. Unter den Aspekten der Flexibilität und der Ausbildungsbreite dürften die Sozialpädagogik-AbsolventInnen für Leitungsaufgaben sogar geeigneter sein als AbsolventInnen frühpädagogischer Studiengänge.

Es gibt weitere Gründe, die für eine Anhebung der Erzieher/innen-Ausbildung sprechen. Einer der überzeugendsten unter diesen ist der Umstand, dass die Forschung über die vorschulische Lebens- und Erziehungsphase in Deutschland nur sehr rudimentär ausgeprägt ist. Das wiederum ergibt sich insbesondere aus den geringen Hochschulressourcen in diesem pädagogischen Teilfeld. Um diese Ressourcen zu erweitern, werden Professuren benötigt, denn im deutschen Hochschulsystem bilden Professuren den zentralen Ankerpunkt für Forschung – sowohl hinsichtlich der Personalressourcen in Gestalt von wissenschaftlichen MitarbeiterInnen, der Nachwuchsförderung über Studienabschlussarbeiten und Promotionen, der Drittmittelinwerbung wie schließlich auch der Reputationskreditierung und -akkumulation. Hochschulprofessuren aber werden nur im Zusammenhang mit Studiengängen eingerichtet. Daran schließt sich zwingend die Überlegung an, welche Forschungsressourcen denn entzünden, wenn Professuren für Früh- oder Elementarpädagogik eingerichtet würden.

³ „Die Leitung eines Kindergartens ist nicht eine bürokratische Nebenfunktion, sondern ein pädagogisches Steuerungsorgan im Rang eines eigenständigen Berufes. [...] ... empfehlen wir ... Kindergarten- und Hortmanagement als eigenen Beruf zu sehen, einen Beruf wie jeden anderen auch, den man erlernen kann.“ (Walther A. Fischer: Pädagogische Führung in Kindergarten und anderen pädagogischen und sozialen Einrichtungen, Studien Verlag, Innsbruck/Wien u.a. 2001, S. 30) Darauf reagiert z.B. auch das soeben an der FH Potsdam in Kooperation mit der FH Brandenburg begonnene berufsbegleitende Studienangebot „Kita-Management“, das neben dem Potsdamer Bachelorstudiengang „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ angeboten wird.

Die Unterschiede zwischen Fachhochschulen und Universitäten sind hier durchaus dramatisch. An Fachhochschulen wird kalkulatorisch davon ausgegangen, dass eine Professorin bzw. ein Professor ca. 5% der Arbeitszeit für Forschung aufwendet, in manchen Fällen bis zu 10%. Wissenschaftliche Mitarbeiter/innen gibt es an Fachhochschulen im Regelfall nicht, Promotionen entweder gar nicht oder nur in Ansätzen über kooperative Promotionsverfahren gemeinsam mit Universitäten, Drittmittelinwerbungen sind an FHs deutliche Grenzen gesetzt und im grundlagenwissenschaftlichen Bereich nahezu völlig ausgeschlossen. Bei UniversitätsprofessorInnen dagegen wird kalkulatorisch von einem 55prozentigen Forschungsanteil an der Arbeitszeit ausgegangen. Entsprechend gibt es auch gute Chancen der Drittmittelinwerbung, daneben wissenschaftliche Mitarbeiter/innen und Promotionsmöglichkeiten.

Vor diesem Hintergrund drängt sich die Empfehlung auf, dass Erzieher/innen-Studiengänge sowohl an Fachhochschulen wie auch an Universitäten eingerichtet werden sollten. Die Entwicklung bei der Akademisierung des Pflegebereichs könnte hier als Vorbild dienen.

4. Kostenermittlungen⁴

4.1. Ausbildungskosten

Für den Vergleich der Ausbildungskosten in den verschiedenen denkbaren Modellen konnte auf keine direkten statistischen Angaben zurückgegriffen werden. Weder für die Kosten der Hochschul- noch der Fachschulausbildung liegen verwendbare Angaben in offiziellen Statistiken vor.

Die bundesstatistischen Daten zu den Fachschulkosten z.B. werden auf der Grundlage eines unzulänglichen Meldeverhaltens der Bundesländer ermittelt. Sie enthalten wesentliche Kostenarten nicht. Einige Ländern tauchen mit der Angabe „Null“ auf – was jedoch nicht heißt, dass dort keine Fachschulkosten anfallen, sondern dass diese Kosten nicht gemel-

⁴ Die hier benötigten Daten sind zum größten Teil bislang nirgends direkt verfügbar. Sie waren daher aus öffentlich zugänglichen Quellen und internen Berechnungen von Bildungsträgern, Verbänden und freien Wohlfahrtsträgern über z.T. sehr aufwendige Rechenwege zu ermitteln sowie zur Schließung von verbliebenen Informationslücken durch gezielte Anfragen zu recherchieren. Wo Datenungenauigkeiten bestehen blieben, mussten sie durch Plausibilitätsprüfungen bearbeitet bzw. durch Durchschnitts- oder Medianberechnungen ausgeglichen werden. Insbesondere ist darauf hinzuweisen, dass länderspezifische Aussagen erst auf Grund detaillierter Länderfallstudien möglich wären.

det wurden.⁵ Zudem operiert die Bundesstatistik im Fachschulbereich ohne fächerspezifische Differenzierungen und im Hochschulbereich mit zu ungenauen Fächergruppen.

Es muss an dieser Stelle nicht weiter auf die Kompliziertheit der Berechnungen und die notwendigen Vereinfachungen eingegangen werden.⁶ Hier soll der Hinweis genügen, dass eigenständige Kostenermittlungen und -berechnungen vonnöten waren. Diese wurden in drei Schritten vorgenommen: Ermittlung und Berechnung der direkten Ausbildungskosten pro Jahr und Ausbildungs-/Studienplatz (nachfolgend 4.1.1.); Ermittlung und Berechnung der direkten Ausbildungskosten pro kompletter Ausbildung (4.1.2.); Berechnung unter Einbeziehung der indirekten Ausbildungskosten, d.h. unter Berücksichtigung bildungs- bzw. berufsbiografischer Voraussetzungen (z.B. differenzierter Schulabschlüsse oder einer vorge-schalteten Berufsausbildung) (4.1.3.).

4.1.1. Kosten pro Ausbildungs-/Studienjahr

Bei den direkten Ausbildungskosten, d.h. der Kosten der unmittelbaren Ausbildung an Fachschule, FH bzw. Universität pro Jahr und Ausbildungs-/Studienplatz, ergibt sich: Diese Kosten fallen zu Gunsten der FH-Variante und zu Ungunsten der Fachschulvariante aus. Die Kosten für eine Fachschulausbildung pro Schüler/in und Jahr betragen 4.335 €, während pro StudentIn/Jahr für ein Universitätsstudium 4.227 € und für ein FH-Studium lediglich 3.664 € aufzuwenden wären.

Tabelle 2: Ausbildungskosten pro SchülerIn/StudentIn und Jahr im Vergleich: Fachschule, Fachhochschule und Universität

Hochschulart	Mittelwert	Median
Fachschule	5.073 €	4.335 €
Fachhochschule	4.068 €	3.664 €
Universität	4.231 €	4.227 €

⁵ Statistisches Bundesamt: Finanzen und Steuern. Rechnungsergebnisse der öffentlichen Haushalte für Bildung, Wissenschaft und Kultur (=Fachserie 14, Reihe 3.4), Wiesbaden 2003, S. 14f., lfd. Nr. 2011.

⁶ Dies ist ausführlich geschehen in der Kompletterveröffentlichung der hier zusammengefassten Studie: Peer Pasternack/Arne Schildberg: Die finanziellen Auswirkungen einer Akademisierung der Erzieher/innen-Ausbildung, in: Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hg.), Materialien zum Zwölften Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung, Band 2: Entwicklungspotenziale institutioneller Angebote im Elementarbereich, München 2005, 97 S.

Als Gründe dafür lassen sich angeben: Fachschulen haben wegen der primär unterrichtlichen Ausbildungssituation einen hohen Personalbedarf. Da die Personalkosten generell etwa 80% der Gesamtkosten ausmachen, fallen auch die Kosten pro Schüler/in entsprechend hoch aus. An Hochschulen (Fachhochschulen und Universitäten) hingegen fallen zwei Komponenten kostenentlastend ins Gewicht: Zum einen besteht ein größerer Teil des Studiums aus Selbststudium, benötigt mithin keine unmittelbare Betreuung durch Lehrpersonal. Zum anderen gibt es in Gestalt der Vorlesungen große Lehrveranstaltungen, in denen eine einzige Hochschullehrerin an 100 bis 300 Studierende – also sehr kostengünstig – Wissen vermittelt. Die Fachschulen kennen dagegen Veranstaltungen dieser Form und Größe nicht.

Die aus diesen studienorganisatorischen Umständen entstehenden Kostenentlastungen sind so groß, dass die im Vergleich zu Fachschulen deutlich bessere Bezahlung des Universitätspersonals neutralisiert wird. Zwischen Fachschulen und Fachhochschulen hingegen gibt es bei der Vergütung bzw. Besoldung ohnehin keine allzu großen Unterschiede: Die typischen Eingruppierungen des dortigen Lehrpersonals sind BAT IIa (Fachschule) bzw. C2 (FH). Die Unterschiede zwischen Universitäten und Fachhochschulen mit einem Kostenvorteil auf Seiten letzterer hingegen sind auf die deutlich höhere Besoldung der Universitätsprofessoren und -professorinnen zurückzuführen (C3 und C4 bzw. künftig W2 und W3).

4.1.2. *Kosten pro kompletter Ausbildung*

Um nun die Gesamtkosten einer *kompletten* Fachschul-, Fachhochschul- bzw. Universitätsausbildung zu erhalten, müssen die ermittelten Platzkosten pro Ausbildungs- bzw. Studienjahr mit der Zahl der Ausbildungsjahre multipliziert werden. Der Vergleich fällt recht leicht: Die Fachschulausbildung dauert in fast allen Bundesländern drei Jahre (Ausnahmen gibt es für Abiturienten). An Fachhochschulen bzw. Universitäten werden elementarpädagogische Studiengänge – ausweislich der bereits angestoßenen Pilotprojekte – im Regelfall mit einem dreijährigen Bachelor abschließen. Es kann daher in allen Fällen von dreijährigen Ausbildungen ausgegangen werden.⁷

⁷ Für die Universitäten wurde bei der Kostenberechnung auf vergleichbare Studiengänge mit Diplomabschluss zurückgegriffen, da Angaben für universitäre Erzieher/innenstudiengänge noch nicht vorliegen. Der höhere Betreuungsaufwand in gestuften Studiengängen wurde gemäß der geplanten Erhöhung der Curricularnormwerte für die Bachelor-Abschlüsse

Auf die dreijährige Ausbildung bzw. das ebenfalls dreijährige Studium hochgerechnet, ergibt sich ein Kostenvorteil bei der Fachschulvariante von knapp 13% gegenüber der FH und von ca. 30% gegenüber der Universität, da an der Fachschule das dort integrierte Praxisjahr deutlich geringere Betreuungskosten verursacht.⁸ Allerdings ist die Kostenspreizung zwischen Fachschule und Fachhochschule (€ 9.754 : € 10.992) nicht exorbitant hoch (Tab. 3).

Tabelle 3: Kosten der kompletten Fachschulausbildung bzw. Hochschulstudien zur Erzieher/in je Auszubildender bzw. Studierender

	Fachschule		Fachhochschule	Universität
Abschluss	Staatlich anerkannte/r Erzieher/in		Bachelor	Bachelor
Kosten pro Jahr	Unterricht	€ 4.335	€ 3.664 ⁹	€ 4.227 ¹⁰
	Anerkennungsjahr	€ 1.084		
Anzahl der Ausbildungs-/Studienjahre	Unterricht	2	3	3
	Anerkennungsjahr	1		
Summe	€ 9.754		€ 10.992	€ 12.682

Die Fachhochschule vereint dreierlei Elemente, die sie nur mäßig kostenträchtiger als die Fachschule und deutlich kostengünstiger als die Univer-

se (mit einem Korrekturfaktor von 14%) berücksichtigt. – Für die FH wurden die Daten von Pilotstudiengängen ermittelt, die schon als Bachelor konzipiert sind.

⁸ Bezug: Kultusministerium Sachsen-Anhalt: Schülerkostensätze im Schuljahr 2003/2004. Bekanntmachung des MK vom 5.8.2003 – 34-81104, in: *Schulverordnungsblatt Land Sachsen-Anhalt* Nr. 13/2003 vom 20.8.2003, S. 265. Dort sind 935,- € als Zuschusssumme für Fachschulen in freier Trägerschaft zur Finanzierung eines Praktikumjahres angegeben. Dieser Zuschuss enthält einen 90%-Zuschuss auf die Personalkosten sowie einen Sachkostenzuschuss in Höhe von 15% des Personalkostenzuschusses.

⁹ Auch an Fachhochschulen haben die Studiengänge Praxisphasen integriert. Diese sind jedoch in der Regel nicht so strikt vom sonstigen Ausbildungsgeschehen separiert wie an den Fachschulen. Daher sind diese Praxisphasen mit ihrem zeitweilig verringerten Lehr- und Betreuungsaufwand in den allgemeinen Kosten pro Studienjahr bereits kalkulatorisch berücksichtigt.

¹⁰ Für Universitäten gilt hinsichtlich der Praxisphasen das gleiche wie für Fachhochschulen: vgl. die voranstehende Fußnote.

sität sein lassen: (a) eine geringere Besoldung des Lehrpersonals gegenüber den Lehrenden an Universitäten; (b) sehr viel geringere Forschungsanteile am Zeitbudget im Vergleich zu UniversitätswissenschaftlerInnen und dadurch höhere Lehrleistung pro Lehrperson; (c) geringerer Personalaufwand als im Fachschulunterricht durch die hochschultypischen Studienformen: größere Lehrveranstaltungen und Selbststudienanteile.

4.1.3. Kosten unter Einbeziehung der indirekten Ausbildungskosten

Um die Ausbildungsbiografien von Fachschul-ErzieherInnen nachvollziehen zu können, müssen zunächst die Zugangsvoraussetzungen für die Fachschulausbildungen und deren Zeitdauer ermittelt werden. Anders als im Hochschulbereich gibt es hierzu keine länderübergreifenden Vereinbarungen. Vielmehr kennt jedes Bundesland im Detail unterschiedliche Wege, staatlich anerkannte/r Erzieher/in zu werden. Zudem gibt es in den meisten Bundesländern mehrere Ausbildungsvarianten. Aus den verschiedenen Varianten des Zugangs zur Fachschulausbildung und der Durchführung der Ausbildung selbst ergeben sich insgesamt 48 Möglichkeiten, in der Bundesrepublik den Abschluss „Staatlich anerkannte/r Erzieher/in“ zu erreichen. Im Rahmen unserer Berechnungen musste daher mit pragmatischen Vereinfachungen dieser Vielfalt gearbeitet werden. Auf dieser Grundlage ließ sich ein idealtypischer Weg konstruieren, auf dem die herkömmliche ErzieherIn mit Fachschulabschluss zu ihrer beruflichen Qualifikation gelangt: Abschluss der 10. Klasse, durchschnittlich 2,5-jährige Berufsausbildung im sozialen Bereich, häufig Berufstätigkeit (für die Ausbildungskosten irrelevant), 2 Jahre Vollzeitausbildung an der Fachschule, ein Jahr betreutes Anerkennungs- bzw. Berufspraktikum als Ausbildungsbestandteil. Das heißt: In der Summe ergibt sich eine Ausbildungszeit von etwa 5,5 Jahren.

Der Weg einer Fachhochschulstudentin zum Erzieherinnen-Bachelor-Abschluss sähe dagegen folgendermaßen aus: 11. Klasse (FH-Reife), Praktikum/soziales Jahr (für die Ausbildungskosten irrelevant), 3 Jahre FH-Studium mit B.A.-Abschluss. Das heißt: In der Summe ergibt sich eine Ausbildungszeit von 4 Jahren.

Ergänzend wurde in die Berechnungen einbezogen, dass Fachschüler/innen zu ca. 30% die allgemeine oder die Fachhochschulreife und FH-StudentInnen zu 42,5% die allgemeine Hochschulreife erlangt haben, bevor sie sich für die jeweilige Ausbildung entscheiden.

Der Weg einer Universitätsstudentin zum Elementarpädagogik-Bachelor-Abschluss würde sich so darstellen: 2 Jahre Sekundarstufe II, also

bis zur 12. Klasse (Abitur),¹¹ Praktikum/soziales Jahr (für die Ausbildungskosten irrelevant), 3 Jahre Universitätsstudium mit B.A.-Abschluss. Das heißt: Hier ergibt sich in der Summe eine Ausbildungszeit von 5 Jahren.

Die ergänzende Berechnung unter Einbeziehung der indirekten Ausbildungskosten ergibt: Die Differenz der gesellschaftlichen Kosten, die für die jeweiligen kompletten Bildungswege insgesamt anfallen, spricht auf den ersten Blick dafür, dass bildungsbiografische Gesamtbetrachtungen kostenseitig zu Gunsten der herkömmlichen Fachschulausbildung ausfallen (Fachschule € 18.429 : FH € 20.055 : Uni € 25.402). Dabei ist zu beachten, dass die nunmehr höheren Kosten der beiden Hochschulvarianten im Verhältnis zur Fachschulvariante zu einem relevanten Teil im Schulbereich, d.h. bei der Schaffung der *Voraussetzungen* des Hochschulbesuchs entstehen (Tab. 4).

Tabelle 4: Vergleich der Kosten pro Ausbildung/Studium zu kompletter Ausbildungsweg von Mittlerer Reife bis Erzieher/innen-Abschluss

		Fachschule	Fachhochschule	Universität
Zeit- investi- tionen (in Jah- ren)	Ausbildung bzw. Studium	3	3	3
	Gesamtdauer des Ausbildungsweges incl. Schul- und Be- rufsausbildungen	5,5	4	5
Kosten (in €)	Kosten im Schul- / Berufsschulbereich	€ 8.675	€ 9.063	€ 12.720
	pro Ausbildungs-/ Studienjahr	€4.335 (Praktikums- jahr: € 1.084)	€ 3.664	€ 3.250
	pro Ausbildung/ Studium	€ 9.754	€ 10.992	€ 12.682
	pro kompletter Aus- bildungsweg incl. Schul- und Be- rufsausbildungen	€ 18.429	€ 20.055	€ 25.402

¹¹ Das 13-jährige Abitur wird derzeit in fast allen Bundesländern abgeschafft. In sechs Ländern ist das 8-jährige Gymnasium bereits eingeführt, in sieben Ländern die Einführung beschlossen (vgl. KMK: Regelungen der Länder über die Dauer der Schulzeit am Gymnasium bis zur Erlangung der Allgemeinen Hochschulreife [Stand: 08.07.2004], Bonn [2004], unveröff.; Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Das achtjährige Gymnasium in Bayern, München o.J. [2004], URL <http://www.g8-in-bayern.de/g8/ueberblick/zeitpunkt/index.shtml#sitbl> [Zugriff 14.9.2005]).

4.1.4. Bundesweite Gesamt-Ausbildungskosten einer Akademisierung

Die jährlichen gesellschaftlichen Mehrkosten einer Akademisierung der Erzieher/innen-Ausbildung ergeben sich als Produkt der Mehrkosten je Absolvent mal der Anzahl der Absolventen. Hier ergeben sich erneut Schwierigkeiten aus der Datenlage. So verfügen z.B. weder die öffentlichen Träger noch die Dachverbände der Fachschulen über aggregierte Zahlen der Ausbildungsplätze und AbsolventInnen. Die Angaben zur Zahl der jährlichen AbsolventInnen liegen zwischen 12.000 und 15.000.¹² Zur genauen Ermittlung wäre eine Primärerhebung notwendig.

Solange eine solche Erhebung nicht vorgenommen wurde, sind die Kosten für beide Varianten – 12.000 bzw. 15.000 AbsolventInnen pro Jahr – anzugeben: Insgesamt ergäben sich bei der Verlagerung der Erzieher/innen-Ausbildung von der Fachschule an die Fachhochschule bundesweit jährliche öffentliche Mehraufwendungen in Höhe von € 19,5 Mio bei 12.000 und € 24,4 Mio bei 15.000 AbsolventInnen. Bei Verlagerung der Ausbildung von der Fachschule an die Universität würden die jährlichen öffentlichen Mehraufwendungen bundesweit ca. € 83,7 Mio (12.000 AbsolventInnen) bzw. € 104,6 Mio (15.000 AbsolventInnen) betragen. Diese Zahlen beinhalten die direkten und indirekten Ausbildungskosten.

Sie bezeichnen, um es nochmals zu betonen, die *bundesweit* aufzubringenden Beträge, was die Größenordnungen beträchtlich relativiert. Nur ein kleinerer Teil dieser zusätzlichen Aufwendungen fiel zudem durch den Wechsel der ausbildungserbringenden Institutionen an; der größere Teil ergäbe sich aus einem verbreiterten Oberstufenbesuch, der unabhängig von einer Akademisierung der ErzieherInnen-Ausbildung ohnehin angestrebt wird.

¹² Vgl. Punkt 4.1.5. Der Berufsbildungsbericht der Bundesregierung beziffert die Zahl der Schüler/innen in der Erzieher/innen-Ausbildung gar nur mit 19.700, was für die Absolventenzahlen bedeuten würde: Wenn infolge der dreijährigen Ausbildung jedes Jahr ein Drittel dieser Gruppe die Fachschulen verlässt, dann gäbe es lediglich 6.566 AbsolventInnen (Bundesministerium für Bildung und Forschung: Berufsbildungsbericht 2004. Bonn 2004, http://www.bmbf.de/pub/bbb_2004.pdf [Zugriff 15.12.2004]). Diese Zahl ist so niedrig, dass sie nicht richtig sein kann. Den Angaben des Statistischen Bundesamtes – in Fragen Erzieher/innen-Ausbildung auch keine zuverlässige Quelle – lässt sich immerhin eine realitätsnähere, wenn auch immer noch falsche Zahl von jährlich etwa 10.000 AbsolventInnen mit Fachschulabschluss Erzieher/in entnehmen (Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur. Berufliche Schulen [=Fachserie 11, Reihe 2], Wiesbaden 1998–2003).

4.1.5. Sonderproblem Berufsverbleibsquoten und Akademisierung

Ein Sonderproblem stellt der Umfang des Berufsverbleibs dar. Es gibt Indizien für eine beachtenswerte Fluktuation, die aus dem Erzieher/innen-Beruf hinausführt – und eine solche Fluktuation wäre mit erheblichen gesellschaftlichen Mehrkosten, um das Berufsfeld mit qualifiziertem Personal zu versorgen, verbunden.

Grundsätzlich werden viererlei Daten benötigt, um den Berufsverbleib der ausgebildeten Erzieher/innen abschätzen zu können: (a) die Anzahl der bundesweit verfügbaren Stellen für Erzieher/innen; (b) die Anzahl der in den Ruhestand eintretenden Erzieher/innen; (c) die Anzahl der AbsolventInnen von Erzieher/innen-Ausbildungen; (c) die Anzahl der arbeitssuchenden Erzieher/innen. Sind diese Zahlen bekannt, dann lässt sich ermitteln, wie viele der ausgebildeten Erzieher/innen ggf. das Berufsfeld verlassen haben. Es wäre nun allerdings ein Euphemismus zu behaupten, dass auch nur eine der benötigten Zahlen „bekannt“, also irgendwo zuverlässig erfasst und verfügbar sei. Zutreffender ist es zu sagen, dass es Anhaltspunkte dafür gibt, in welchen ungefähren Größenordnungen sich die benötigten Zahlen bewegen. Auch hier muss daher angemerkt werden, dass ein dringender Bedarf nach einer empirischen Primärerhebung besteht.

Die AutorInnen der Studie „Die Erzieherin“ gehen von 15.000 jährlichen AbsolventInnen aus und berechnen eine jährliche Fluktuation von 6.000 Personen aus dem Berufsfeld.¹³ Karin Beher hat sich unlängst um eine Ermittlung der Schüler/innen- und AbsolventInnenzahlen bemüht. Sie ermittelt zwischen – gerundet – 36.000 und 45.000 Schüler/innen.¹⁴ Legen wir nun den niedrigeren Wert, also 36.000, auf die drei Ausbildungsjahre um, so ergibt sich eine Absolventenzahl von 12.000 pro Jahr; legen wir den höheren Wert, also 45.000, um, dann ergibt sich eine Absolventenzahl von 15.000 pro Jahr (wobei mögliche Abbrecher/innen, da nicht ermittelbar, außer Acht gelassen werden müssen).¹⁵

¹³ Thomas Rauschenbach/Karin Beher/Detlef Knauer: Die Erzieherin. Ausbildung und Arbeitsmarkt, Juventa-Verlag, Weinheim/München 1995, S. 65-69.

¹⁴ Karin Beher: Arbeit und Qualifizierung in sozialen Frauenberufen: Von der Kleinkinderlehrerin und Kindergärtnerin über die Erzieherin hin zur sozialpädagogischen Bildungsfachkraft oder zurück? Ein Beitrag zur Entwicklung und Lage des Erzieherinnenberufs im Horizont von Ausbildung und Arbeitsmarkt. Dissertation am Fachbereich Erziehungswissenschaft und Soziologie der Universität Dortmund, Dortmund 2005, Kapitel 6: „Zur Topographie der Ausbildungslandschaft: Fachschulen, Lehrkräfte und Auszubildende“, unveröff.

¹⁵ Zu den Problemen der Statistik vgl. auch Thomas Rauschenbach: Jugendhilfe als Arbeitsmarkt, in: Detlev J. K. Peukert/Richard Münchmeier/Dieter Greese/Helga Oberloskamp/Karin

Um zu ergründen, wie viele von diesen das Berufsfeld kurz- oder mittelfristig verlassen, muss insbesondere bekannt sein, wie viele von ihnen arbeitslos gemeldet sind. Denn nur, wer weder im Berufsfeld tätig ist noch sich um entsprechende Beschäftigung bemüht, hat das Berufsfeld tatsächlich verlassen. Allerdings ist insbesondere die Arbeitslosenstatistik für solche Berechnungen faktisch nicht nutzbar. Sie arbeitet mit einer Berufsklassifikation (BA-Kategorien 862 und 864), die nicht mit dem Fachschulabschluss „Erzieher/in“ identisch ist. Daher gibt es keine Kategorie in der Arbeitslosenstatistik, die eine eindeutige Aussage dazu erlaubt, wie viele Erzieher/innen mit Fachschulabschluss arbeitslos gemeldet sind.

Die Fluktuationsthese kann daher auf Grund der verfügbaren Daten weder eindeutig verifiziert noch falsifiziert werden. Eine entsprechende Primärdatenerhebung wäre, wie schon erwähnt, dringlich. Denn sofern die Fluktuation hoch ist, muss daraus geschlossen werden, dass die gesellschaftlich aufzubringenden Gesamtkosten der Erzieher/innen-Ausbildung deutlich höher sind, als dies eine bloß nominelle Betrachtung der Kosten pro Ausbildungsplatz bzw. -weg nahe legt. Eine hohe Fluktuation würde bewirken, dass, um dauerhaft eine neue Fachkraft zu bekommen, deutlich mehr als nur eine Fachschulausbildung zu finanzieren wäre.

An die Möglichkeit, dass die Fluktuation der Erzieher/innen mit Fachschulabschluss bis zu einem Drittel beträgt, schließt sich eine Überlegung an, die für die Frage einer Akademisierung der Erzieher/innen-Ausbildung bedeutsam ist. Den Annahmen der Humankapitaltheorie folgend lässt sich formulieren, dass akademisch ausgebildete Erzieher/innen mit geringerer Wahrscheinlichkeit das Berufsfeld verlassen als nichtakademisch ausgebildete Erzieher/innen. Folglich ergäben sich durch die Akademisierung deutlich niedrigere gesellschaftliche Ausbildungskosten je am Arbeitsmarkt befindlicher Erzieher/in.

Humankapitaltheoretisch wird argumentiert, dass die höheren individuellen Investitionskosten für eine akademische Ausbildung und die damit verbundene höhere individuelle Humankapitalakumulation einerseits sowie die mit einem Studium verbundenen höheren Erwartungen an die eigene Humankapitalrentabilität andererseits verbesserte Anreize für den Verbleib und den Einsatz im angestrebten Berufszielgebiet schufen. Dadurch seien die Berufsverbleibsquoten sowie die Erwerbstätigkeitsquoten bei AkademikerInnen höher als bei nichtakademisch ausgebildetem Personal. Die Verlagerung der Ausbildung von Erzieher/innen an FH und

Böllert/Hans-Uwe Otto/Hans Gängler/Gebhard Stein/Dieter Kreft/Gerholt Strack/Thomas Rauschenbach, Jugendhilfe. Historischer Rückblick und neuere Entwicklungen. Materialien zum 8. Jugendbericht Bd. 1, Juventa-Verlag, München/Weinheim 1990, S. 226-297, hier S. 263-270.

Universitäten würde folglich eine Steigerung der Berufsverbleibsquoten und eine Senkung der Fluktuation aus dem Berufsfeld mit sich bringen. Ist es realistisch anzunehmen, dass eine höhere Qualifikation die Neigung zum Berufsverbleib fördern würde?

Für den Berufsverbleib von ErzieherInnen mit Hochschulabschluss können naturgemäß noch keine Daten vorliegen, da die o.g. Pilotprojekte erst in der Vorbereitungs- bzw. Anlaufphase sind. Es können aber ersatzweise Verbleibsquoten vergleichbarer Berufsfelder und Ausbildungen herangezogen werden. Wir greifen hier auf Erkenntnisse über den Berufsverbleib von AbsolventInnen pädagogischer Studiengänge zurück. Für diese Gruppe von HochschulabsolventInnen ist eine Berufsverbleibsquote von 90% nachgewiesen worden. 10% der akademisch ausgebildete PädagogInnen hingegen arbeiten nach einem gewissen Zeitraum in einem Berufsfeld nichtpädagogischer Art.¹⁶ Gleichzeitig wurde eine Erwerbstätigkeitsquote von insgesamt 83% ermittelt.¹⁷

Das heißt, es müssten gegenüber der heutigen Ausbildung von Erzieher/innen etwa 20% weniger Personen ausgebildet werden, um die entsprechenden Arbeitsstellen zu besetzen, sobald die Berufsverbleibsquoten von akademisch ausgebildeten Erzieher/innen tatsächlich auf ein Niveau wie bei den DiplompädagogInnen ansteige. Somit fielen auch die gesellschaftlichen Ausbildungskosten um ca. 20%.

Die angenommenen Verbleibsquoten, ihre Korrektheit unterstellt, wirken sich dramatisch auf die Rangordnung der Kosten pro Absolvent/in aus. Während vor der Einbeziehung der Berufsverbleibsquoten die Fachschule das günstigste Ausbildungsangebot aufwies, liegt sie in der Betrachtung der gesellschaftlichen Kosten durch eine Flucht aus dem Berufsfeld und die daraus resultierenden Mehrkosten je im Berufsfeld verbliebener Arbeitskraft deutlich vor der FH-Variante. Die Fachschulkosten lägen dann ca. 12% höher als die FH-Kosten und knapp unter den Universitätskosten (hier ca. 2% günstiger).

¹⁶ Andreas Huber: Berufsverläufe. Einmündungsprozesse und Arbeitsplatzmobilität, in: Heinz-Hermann Krüger/Thomas Rauschenbach/Kirsten Fuchs/Cathleen Grunert/Andreas Huber/Beate Kleifgen/Parviz Rostampour/Claudia Seeling/Ivo Züchner: Diplom-Pädagogen in Deutschland. Survey 2001, Juventa Verlag, Weinheim/München 2003, S. 117-137, hier S. 128.

¹⁷ „So weisen die Magister-PädagogInnen in den ersten Jahren nach Abschluss des Studiums eine hohe *Erwerbsorientierung* auf: 83% – und damit ebenso viele wie bei den Diplom-PädagogInnen – waren zum Befragungszeitpunkt erwerbstätig“. Kirsten Fuchs: Magister-PädagogInnen im Beruf. Empirische Befunde einer bundesweiten Befragung, in: Heinz-Hermann Krüger/Thomas Rauschenbach (Hg.), Pädagogen in Studium und Beruf. Empirische Bilanzen und Zukunftsperspektiven, VS-Verlag, Wiesbaden 2004, S. 75-108, hier S. 77.

4.2. Institutionelle bzw. Transformationskosten

Sollen die kostenseitigen Auswirkungen einer Ausbildungsanhebung hinsichtlich der Institutionen und des Übergangsprozesses geprüft werden, dann sind drei Aspekte zu beachten:

1. die Zusammensetzung der institutionellen Kosten aus (a) Personal- und (b) Sachkosten;
2. die Kostenträgerschaften;
3. die Frage, ob spezifisch transformationsbedingte Kosten zu erwarten sind.

Zu (1.): Den entscheidenden Kostenblock sowohl an Fachschulen wie an Hochschulen bilden die Personalkosten. Die Sachkosten bewegen sich durchgehend an der 20%-Marke. Daher sind für die Frage, welche Auswirkungen institutionelle Veränderungen haben, immer vorrangig die Personalkosten zu betrachten. Doch auch bei den Sachkosten gilt wie beim Personalaufwand, dass diese nicht allein bei abgebauten Kapazitäten eingespart werden können, sondern bei gleichzeitig an einer anderen Einrichtung aufzubauenden Kapazitäten erneut anfallen.

Allerdings kann davon ausgegangen werden, dass die Neustrukturierung der Erzieher/innen-Ausbildung weg von vielen kleinen Fachschulen hin zu vglw. wenigen, dafür aber recht großen Hochschulen auch einige Synergieeffekte im Sachkostenbereich erbringen wurde: Die Nutzung mancher Immobilie wird sich erübrigen, und eine Reihe von Geräten, etwa Computern, muss nicht angeschafft werden, da die in der jeweiligen Hochschule ohnehin vorhandene Technik den Mehrbedarf z.T. abfängt, indem deren Nutzung verdichtet wird.

Die Berechnung solcher Synergieeffekte bereitet beträchtliche methodische Schwierigkeiten, ist aber auch nicht zwingend notwendig. Denn sowohl Personal- wie Sachkosten sind in die oben angestellten Berechnungen zu den Ausbildungs- bzw. Studienplatzkosten einbezogen. Das heißt, die günstigere Sachkostenstruktur größerer Einrichtungen im Verhältnis zu kleineren Institutionen ist dort bereits implizit mit abgebildet.

Zu (2.): Hinzuweisen ist hier aber darauf, dass Personal- und Sachkosten an Fachschulen in der Regel unterschiedlichen Kostenträgern zugeordnet sind: Fachschulen erhalten ihre Personalkosten vom Land erstattet, während die Sachkosten die jeweilige Kommune trägt. Ein Trägerschaftswechsel der Erzieher/innen-Ausbildung durch Umstellung von Fachschule auf Hochschule hätte also eine Entlastung der Kommunen von den Fachschul-Sachkosten und eine Mehrbelastung der Landeshaushalte

mit den Sachkosten, die für die Studienplätze dann bei den Hochschulen anfielen, zur Folge.

Zu (3.): Hinsichtlich der Fachschulen lassen sich für den Fall einer Anhebung des Ausbildungslevels für ErzieherInnen drei Optionen annehmen: (a) ihre (sofortige) Schließung, (b) ihre Überführung in den Hochschulsektor oder (c) ihre Verkleinerung bei gleichzeitigem Aufbau entsprechender Hochschulausbildungskapazitäten. Die letztgenannte Variante wiederum könnte sich auf Grund einer kombinierten Fachschul-Hochschul-Ausbildung wie auch auf Grund der Etablierung paralleler Ausbildungs- bzw. Studiengänge an Fachschulen und Hochschulen ergeben. Die drei Optionen lassen sich folgenderweise kommentieren:

- Eine sofortige *Schließung* von Fachschulen würde nicht dazu führen, dass relevante Kosten eingespart werden können. Denn das Fachschulpersonal ist in der Regel nach Tarifvertrag unkündbar oder verbeamtet. Es müsste also weiterhin vergütet bzw. besoldet werden; ggf. wären auch Abfindungen zu zahlen. Diese Variante ist daher nicht zu empfehlen. Denkbar ist hingegen eine langfristige Entwicklung, *an deren Ende* die Schließung der Fachschulen bei gleichzeitiger Komplettüberführung der Erzieher/innen-Ausbildung in den Hochschulsektor steht. Eine hinsichtlich der finanziellen und sozialen Kosten intelligente Lösung wäre hierfür die Überführung der Fachschulen in die Hochschulen.
- Die *Überführung* der Fachschulen in die Hochschulen ließe sich analog der Umwandlung der westdeutschen Ingenieurschulen in Fachhochschulen Ende der 1960er Jahre bewerkstelligen. Das Personal könnte im bisherigen Status weiterbeschäftigt werden (was die einzelne Berufung von FachschuldozentInnen zu FH-ProfessorInnen nicht ausschliesse) oder – an Universitäten – zu akademischen Räten/Oberräten ernannt werden. Diese Lösung wäre kostenneutral.
- *Kooperationen* zwischen Fach- und Hochschulen sollten kostenseitig idealtypisch so gestaltet werden, dass das nötige Personal an den Hochschulen in dem Umfang aufgebaut wird, wie Verrentung oder sonstige Fluktuation zur Verminderung des Lehrkörpers der Fachschulen führt. Die Grenze fände dieser Prozess in dem vorab definierten Verhältnis von fachschulseitig einerseits und hochschulseitig andererseits zu erbringenden Ausbildungsanteilen.

Die Option einer kurzfristigen Schließung der Fachschulen kann damit hier verworfen werden, da sie kostenseitig ungünstig ist und daher politisch nicht durchsetzbar wäre. Zu beachten ist, dass die Sachkosten der Institutionen bei einer Verlagerung der Ausbildung in den Hochschulsek-

tor einen Wechsel ihres Finanziers erfahren: Sie sind dann nicht mehr von den Kommunen, sondern im Rahmen der Landeshaushalte aufzubringen. Gleichzeitig würden sich die Sachkosten aber auch verringern, da Synergieeffekte einträten und da größere Einrichtungen (wie die Hochschulen) pro auszubildender Person immer kostengünstiger sind als kleinere Einrichtungen (wie die Fachschulen). Etwaige Transformationskosten können vernachlässigt werden: Sie würden, soweit anfallend, durch parallele übergangsbedingte Minderausgaben im Personalbereich der Hochschulen neutralisiert, da die Hochschulen keine personelle Vollbesetzung benötigen, solange von den noch bestehenden Fachschulen Ausbildungsleistungen erbracht werden.

4.3. *Arbeitskosten*

Bewegten sich die bisherigen Betrachtungen maximal im dreistelligen Millionenbereich, so gelangen wir nun in den Milliardenbereich. Der Haupteinwand der Akademisierungsskeptiker besteht in der Annahme, höherqualifiziertes Personal müsse auch höher vergütet werden, und dies würde die Leistungskraft der öffentlichen Haushalte sprengen.

4.3.1. *Qualifikation und Gehaltsniveau*

In der Tat erscheint es möglich, dass sich aus der Beschäftigung von Höherqualifizierten Folgekosten durch höhere Entlohnung ergeben. Zu der Frage allerdings, ob dies im Falle einer Akademisierung der Erzieher/-innen-Ausbildung zwingend sei, gibt es zwei Positionen:

- Zwar sei zunächst zu konstatieren, so die eine Position, dass sich die tarifliche Vergütung von Erzieher/innen an den überwiegend ausgeübten Tätigkeiten und nicht am Ausbildungsabschluss orientiert. Dennoch sei damit zu rechnen, dass eine Höherqualifizierung durch den Vergleich mit anderen Ausbildungsabschlüssen an Hochschulen mittelfristig zu einem Druck auf das Gehaltsniveau von Erzieher/innen mit der Folge einer Höherbewertung der Tätigkeit führt.
- Die andere Position vertritt die Auffassung, dass eine Höherqualifizierung von Erzieher/innen keine tariflichen Auswirkungen im Sinne höherer Vergütung habe. Als Begründung wird angeführt: Es handele „sich um eine Höherqualifizierung, für die der Eingruppierungstarifvertrag für den Sozial- und Erziehungsdienst gemäß § 22 des BAT greift. Dort sind die Tätigkeitsmerkmale in den diversen Fallgruppen benannt, die eine Eingruppierung in der Spannbreite von BAT IV bis BAT II, je nach Aufgabenbe-

schreibung und Dienstzeit festlegen. Die Qualifikation kommt dabei nur bedingt zum Tragen. So werden z.B. Leitungskräfte von Tageseinrichtungen für Kinder entsprechend der Platzzahl und nicht nach ihrer Ausbildung bezahlt.“¹⁸

Der BAT bzw. der neue Tarifvertrag für den öffentlichen Dienst in Bund und Kommunen erzwingen jedenfalls keine Höhergruppierung in Folge angehobener Qualifikation. Vor diesem Hintergrund weckt eine zuspitzende Auffassung Interesse, die Wassilios E. Fthenakis formuliert hat:

„Schließlich muss zur Kenntnis genommen werden, dass im europaweiten Vergleich nur Deutschland und Österreich ihr formal niedriges Niveau der Ausbildung im Elementarbereich beibehalten, während andere Länder seit mehr als zwei Jahrzehnten Reformen eingeleitet haben, die die Erzieherinnen-ausbildung auf universitärem Niveau organisieren einschließlich einer zum Teil tariflichen Angleichung der Gehälter zwischen Lehrern und Erziehern. Bezüglich des letzten Aspekts hat die OECD-Studie ‚Bildung auf einen Blick‘ aus dem Jahre 2003 bestätigt, dass das Lehrergrundgehalt in Deutschland das höchste im OECD-Vergleich ist und die Vergütung der Erzieherinnen im Vergleich ebenfalls nicht abfällt.“¹⁹

Das heißt zu Ende gedacht (und in diesem Sinne von Fthenakis auch mündlich formuliert²⁰): Erzieher/innen in Deutschland verdienen im internationalen Vergleich so (relativ) gut, dass nicht ihre Vergütung angehoben werden müsste, wenn sie höher als bisher qualifiziert wären, sondern vielmehr ihre Qualifikation angehoben werden müsse, um das jetzige Vergütungsniveau dauerhaft zu sichern.

Die konkurrierende innerdeutsche Einschätzung, Erzieher/innen in Deutschland seien niedrig bezahlt, hat eine andere Quelle. Sie resultiert aus den im internationalen Vergleich hohen Vergütungen der Lehrkräfte im deutschen Primar- und Sekundarbereich. Im Mittel verdienen Primar-schullehrer/innen in den mit Deutschland vergleichbaren westeuropäischen Ländern jährlich 28.625 € (Median 28.850).²¹ Eine berufserfahrene Erzieherin in Deutschland verfügt nach 25 Jahren Berufstätigkeit, 45-

¹⁸ Hilde von Balluseck/Helga Metzner/Barbara Schmitt-Wenkebach: Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern in der Fachhochschule, in: Wassilios Fthenakis (Hg.), Elementarpädagogik nach PISA, Freiburg i. Br./Basel/Wien 2003, S. 317-331, hier S. 329f.

¹⁹ Wassilios E. Fthenakis: Thesenpapier zur Weiterentwicklung des Systems der Tageseinrichtungen für Kinder unter sechs Jahren in Deutschland. Referat gehalten am 30.6.2004 bei der konstituierenden Sitzung des Netzwerks Bildung der Friedrich-Ebert-Stiftung mit Schwerpunkt „Frühförderung im Bildungssystem“, Berlin 2004, S. 9, unveröff.

²⁰ auf der konstituierenden Sitzung des Netzwerks Bildung der Friedrich-Ebert-Stiftung am 30.6.2004 in Berlin

²¹ OECD: Education at a glance. OECD Indicators, Paris 2003, Table D.5.1, URL <http://www.oecd.org/dataoecd/1/30/14611835.xls> (Zugriff 6.10.2004).

jählig, verheiratet und mit einem Kind über ein Jahreseinkommen von 37.141 €. ²² Allerdings muss darauf hingewiesen werden, dass viele Erzieher/innen in Kindergärten im Teilzeitmodus arbeiten und das daraus resultierende Gehalt dann tatsächlich sehr niedrig ist.

Es ist also festzuhalten: Eine Vergütungsanhebung für Erzieher/innen in Folge höherer Qualifikation ergibt sich weder zwingend aus tarifvertraglichen Regelungen noch aus dem internationalen Vergleich. Sollte eine solche Anhebung dennoch vorgenommen werden, dann auf Grund eines gesondert erzeugten politischen Willens und dessen Umsetzung in politische Entscheidungen. Die Qualifikationsanhebung könnte in diesem Falle der Anlass für eine Vergütungsanhebung sein, nicht jedoch die Ursache.

Für die künftige Personalkostenentwicklung lassen sich vier mögliche Fälle unterscheiden:

- Fall 1: alle Erzieher/innen werden, von angebotenen Ausbildungsabschlüssen, entsprechend den bisherigen Eingruppierungen bezahlt;
- Fall 2: ein Teil der neuen Erzieher/innen wird auf Grund einer FH-Qualifikation höher bezahlt;
- Fall 3: alle neuen Erzieher/innen werden auf Grund einer FH-Qualifikation höher eingruppiert;
- Fall 4: alle neuen Erzieher/innen werden, da UniversitätsabsolventInnen, wie Grundschullehrer/innen bezahlt.

Allerdings ist die Entwicklung der Arbeitskosten nicht allein vom Akademisierungsmodus und vom individuellen Vergütungsniveau, sondern auch von weiteren Faktoren abhängig: der Leistungsnachfrage entsprechend der demografischen Entwicklung und dem sich daraus ergebenden Beschäftigungsumfang. Daher benötigt die Berechnung etwaiger Veränderungen der Arbeitskosten zunächst die Ermittlung zentraler Basisdaten zur aktuellen Situation. Zu recherchieren bzw. zu berechnen sind der heutige Beschäftigungsumfang und die heutige Entlohnung. Hierzu ist dreierlei zu prüfen: zum ersten, wie viele Erzieher/innen im Bereich der Drei- bis Sechseinhalbjährigen beschäftigt sind; zum zweiten, welchen Vollzeit-äquivalenten diese entsprechen; drittens, welche Altersstruktur besteht, da

²² Die unlängst vorgelegte OECD-Studie "Early Childhood Education and Care Policy in The Federal Republic of Germany", Paris 2004, URL <http://www.oecd.org/dataoecd/42/1/33978768.pdf> (Zugriff 14.12.2004), die angibt, dass deutsche Erzieher/innen ein niedriges Gehaltsniveau hätten, ist in zweierlei Hinsicht fehlerhaft: Bei den dortigen Angaben der BAT-Bezahlungen fehlen offenkundig Ortszuschläge und allgemeine Zulage, und der Vergleich wird innerdeutsch mit den hiesigen (und im internationalen Vergleich sehr hohen) Lehrergehältern gezogen.

das Entlohnungsniveau nach BAT wesentlich von den Dienstaltersstufen abhängig ist.²³

Auf dieser Grundlage lassen sich Prognosen künftiger Personalkostenentwicklung gewinnen. Dazu wiederum sind die Auswirkungen demografischer Entwicklungen zu ermitteln: Inwiefern führt die Zu- oder Abnahme der Drei- bis Sechseinhalbjährigen zu einer Zu- oder Abnahme des künftigen Erzieher/innen-Bedarfs, und wie wirkt sich die Altersstruktur der Erzieher/innen auf das Verrentungsgeschehen und den sich daraus ergebenden Ersatzbedarf aus? Schließlich lassen sich optionale Entwicklungsvarianten des Gehaltsgefüges in Folge einer Höherqualifikation des Personals und der Zu- oder Abnahme des Erzieher/innen-Bedarfs prognostizieren.

4.3.2. Basisdaten

Es fehlt an dieser Stelle der Platz, den Ermittlungsweg für die Basisdaten detailliert nachzuzeichnen.²⁴ Unter Bezugnahme auf die Gesamtstudie

²³ Der BAT ist derzeit in Auflösung begriffen. Bund und Kommunen bezahlen ihre Beschäftigten mittlerweile nach einem anderen Tarifwerk, in dem es die herkömmlichen Dienstaltersstufen nicht mehr gibt. Zum Zeitpunkt der Berechnungen war noch nicht vorzusehen, wohin die tarifliche Entwicklung gehen wird. Da aber auch in dem neuen Tarifwerk das individuelle Gehaltsniveau der bereits Beschäftigten durch entsprechende Anpassungsfaktoren gleich gehalten wird, beschreiben die hier angestellten Berechnungen von Personalkosten auch unter den neuen Bedingungen den Umfang des Kostenblocks. Weitergehende Projektionen können erst auf Grundlage der noch zu verhandelnden Entgeltordnung angestellt werden.

²⁴ Um aber immerhin die Schwierigkeiten der Datenermittlung in diesem Feld exemplarisch zu verdeutlichen, kann hier ein ausgewählter Rechenweg referiert werden. Wir nehmen denjenigen, auf dem der Anteil aller Erzieher/innen zu ermitteln war, die innerhalb altersgemischter Kita-Gruppen für die Betreuung der (hier interessierenden) Drei- bis Sechseinhalbjährigen beschäftigt sind; es handelt sich dabei selbstredend nur um eine kalkulatorische Größe (da in altersgemischten Gruppen nicht nach Altersgruppen getrennt betreut wird), doch ist diese nötig, um die vollständigen bundesweiten Personalkosten für die Betreuung aller Kindergartenkinder ermitteln zu können:

Die Gruppe der Erzieher/innen im vorschulischen Bereich teilt sich in die Betreuung von Kindergartenkindern (3 bis 6,5 Jahre), von Behinderten und von altersgemischten Gruppen auf. In den Untergruppen Kindergarten und behinderte Kinder arbeiten bundesweit ca. 163.000 Erzieher/innen, in den altersgemischten Gruppen ca. 45.000 Erzieher/innen. Der Anteil der Erzieher/innen aus den altersgemischten Gruppen, die dem Bereich der Kindergartenkinder zuzuordnen sind, wurde folgendermaßen berechnet: Aus der Kinder- und Jugendhilfestatistik sind die vorhandenen Plätze für Krippen- und Kindergartenkinder abzulesen. Darüber hinaus verfügen wir für die Beschäftigten in den einzelnen Arbeitsbereichen über eine Tabelle zur Anzahl der Wochenarbeitsstunden in Stundenschritten, mittels derer festgestellt werden kann, wie viele Wochenarbeitsstunden eine Arbeitskraft im Mittel leistet. Zunächst ist zu ermitteln, wie viele Erzieher/innen im Kindergarten-Bereich, also im

sollen für den hiesigen Zweck lediglich die jeweiligen Berechnungsergebnisse referiert werden, ohne die zu Grunde liegenden, sehr komplizierten und wenig anschaulichen Rechenwege in aller Ausführlichkeit darzustellen.²⁵

Tabelle 5: Aufteilung der Erzieher/innen im Bereich der 3- bis 6,5-Jährigen nach Arbeitsbereichen

Arbeitsbereich	Kindergarten		Leitung	Betreuung von behinderten Kindern	Anteil der Erzieher/innen in altersgemischten Gruppen, die 3-6,5-Jährige betreuen		Summe der Erzieher/innen
	Gruppenleitung	Zweitkraft			Gruppenleitung	Zweitkraft	
Erzieher/innen mit fachspezifischen Aufgaben	98.379	43.645	15.640	5.686	18.435	8.292	ca. 190.000

Die Anzahl der Erzieher/innen im Bereich der Drei- bis Sechseinhalbjährigen beträgt – so das Ergebnis unserer Berechnungen – 190.077, also rund 190.000 (Tab. 5). Diese entsprechen auf Grund verbreiteter Teilzeitbeschäftigung in diesem Beschäftigungsfeld 160.269 Vollzeitäquivalenten (VZÄ). Auf dieser Grundlage sowie unter Berücksichtigung der Altersstruktur der Erzieher/innen und der davon abhängigen Dienstalters-

Segment der 3- bis 6,5-Jährigen, arbeiten. Diese Daten können der Kinder- und Jugendhilfestatistik entnommen werden. Insgesamt arbeiten im hier betrachteten Bereich 208.000 Erzieher/innen als Gruppenleitung bzw. Zweitkraft und davon 45.136 Erzieher/innen in altersgemischten Gruppen. Fraglich ist nun, wie viele der Erzieher/innen aus den altersgemischten Gruppen der Gruppe der Kindergartenkinder, also der 3- bis 6,5-Jährigen, zugeordnet werden können. Für diese Berechnung wird auf die Statistik der Plätze für die Betreuung von Kindern zurückgegriffen. Dort finden sich die exakten Angaben über die Anzahl der Plätze im Kindergarten sowie im Hort und Krippenbereich für die altersgemischten Einrichtungen. Da jedoch die Anzahl der benötigten Betreuungskräfte in den unterschiedlichen Altersbereichen differiert, kann die Anzahl der benötigten Betreuungskräfte nur über eine Gewichtung ermittelt werden. Für die Betreuung ziehen wir die Betreuungsrelationen des Kinderförderungsgesetzes des Landes Sachsen-Anhalt heran. Aus dem Betreuungsschlüssel wird der Gewichtungsfaktor abgeleitet. Mittels Multiplikation der Gewichtungsfaktoren mit den Platzanzahlen erhalten wir die gewichteten Plätze. Die Verteilung der gewichteten Plätze entspricht der Anzahl der benötigten Erzieher/innen in den Teilbereichen der altersgemischten Gruppen. Es ergibt sich: 59,25% der Erzieher/innen in altersgemischten Gruppen arbeiten in der Betreuung der Kindergartenaltersgruppe, d.h. der Drei- bis Sechseinhalbjährigen.

²⁵ Vgl. Peer Pasternack/Arne Schildberg: Die finanziellen Auswirkungen einer Akademisierung der Erzieher/innen-Ausbildung, a.a.O.

gruppen nach BAT ergeben sich aktuelle Gesamtpersonalkosten von € 6,44 Milliarden (Tab. 6).

Die künftige Entwicklung des Erzieher/innen-Bedarfs wie des Bedarfs an Neueinstellungen lässt sich nun auf zweierlei Weise einkreisend ermitteln: Zu bestimmen ist der kinderzahlabhängige Erzieher/innen-Bedarf einerseits sowie die Altersstruktur der Erzieher/innen, deren Verrentungen und daraus folgender Ersatzbedarf andererseits.²⁶

Zur Entwicklung der Zahlen der Drei- bis Sechseinhalbjährigen sind folgende Zahlen verfügbar: Nach einer dramatischen Abnahme in der unmittelbaren Zukunft bis 2010 verlangsamt sich der Trend nach unten bis 2012 und ändert sich dann hin zu einer zwar weiteren, nun aber schwächeren Abnahme der Kinderzahl bis 2025. Danach kommt es wieder zu einer Beschleunigung der Abnahme der Kinderzahl bis 2030. In Prozentzahlen heißt das (bezogen auf das Basisjahr 2002): In den Jahren bis 2012 ist eine Abnahme um 11,9% zu erwarten. Ab 2025 (-13,6% gegenüber 2002) setzt sich der Trend nach unten wieder deutlich fort, und die Kinderzahl sinkt bis 2030 auf einen gegenüber 2002 fast 18% niedrigeren Wert.²⁷

Neben der Anzahl zu betreuender Kinder wird die Ermittlung der Altersstruktur der Erzieher/innen und der daraus folgenden Verrentungen benötigt. Sie ermöglicht die Bestimmung des Ersatzbedarfs, mithin der Neueinstellungen, was wegen der tarifvertraglichen Dienstaltersstufen für präzise Personalkostenprognosen notwendig ist (Abb. 2).²⁸

²⁶ Um die Entwicklung des Erzieher/innen-Bedarfs prognostizieren zu können, muss eine elementare Grundannahme getroffen werden: Die Anzahl der Erzieherinnen wird sich analog zur Kinderzahl entwickeln. Diese Annahme hat Implikationen: Qualitativ wünschbare Entwicklungen wie die Verbesserung von Betreuungsrelationen oder die Ausweitung der Betreuungsstunden können an dieser Stelle nicht in die Berechnungen einbezogen werden. Sie erfordern politische Entscheidungen unabhängig von derjenigen über die Anhebung des Ausbildungslevels der Erzieher/innen, und das Ergebnis der vorzuschaltenden politischen Debatte kann hier nicht seriös in seinen personalbedarfspezifischen Auswirkungen vorweggenommen werden.

²⁷ Destatis Statistisches Bundesamt: 10. Koordinierte Bevölkerungsvorausberechnung des Statistischen Bundesamtes, Wiesbaden 2003.

²⁸ Zum BAT-Bezug vgl. Fußnote 23

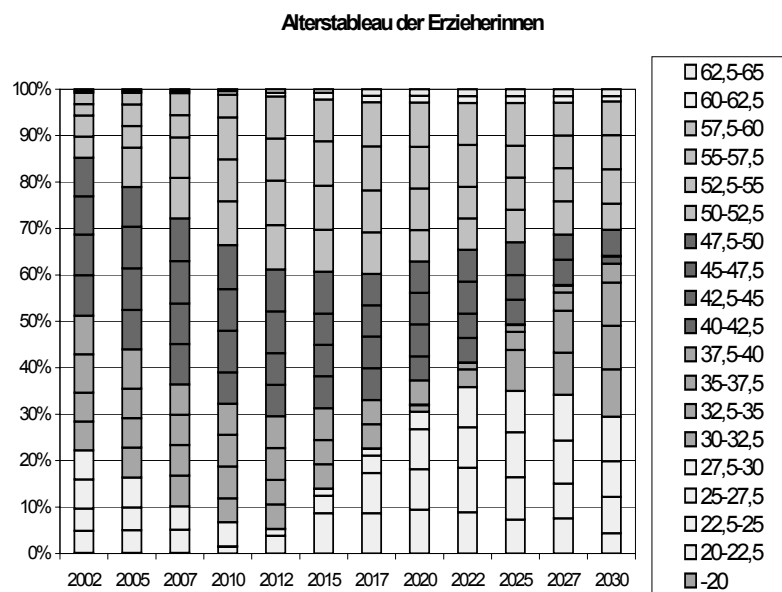
Tabelle 6: Berechnung der aktuellen Gesamtpersonalkosten für Erzieher/innen im Bereich der Drei- bis Sechseinhalbjährigen bundesweit

Altersgruppe	VZÄ für den Bereich der 3- bis 6,5-Jährigen	Jahresgehalt nach BAT (in €)	Personalkosten nach Altersgruppen im Jahr 2002 (in €)
unter 20	145	n.a.	n.a.
20–22,5	7.669	29.992,05	230.002.139
22,5–25	7.669	30.302,10	232.379.841
25–27,5	10.073	31.537,41	317.675.296
27,5–30	10.073	32.759,69	329.987.282
30–32,5	9.928	38.395,83	381.200.705
32,5–35	9.928	39.452,36	391.690.125
35–37,5	13.244	40.565,61	537.253.950
37,5–40	13.244	41.678,70	551.995.797
40–42,5	14.014	42.792,10	599.672.606
42,5–45	14.014	43.905,35	615.273.278
45–47,5	13.288	44.897,47	596.614.189
47,5–50	13.288	44.897,47	596.614.189
50–52,5	7.282	44.897,47	326.943.804
52,5–55	7.282	44.897,47	326.943.804
55–57,5	3.899	44.897,47	175.040.865
57,5–60	3.899	44.897,47	175.040.865
60–62,5	625	44.897,47	28.065.311
62,5–65	625	44.897,47	28.065.311
65 und älter	79	n.a.	n.a.
Summe			6.440.459.357,55

Im Jahr 2002 sind noch etwa die Hälfte der Erzieher/innen 40 Jahre und jünger, wobei sich diese Gruppe zu gleichen Teilen auf die 20- bis 30-Jährigen und die 30- bis 40-Jährigen verteilt. Die Anpassung an die demografische Entwicklung führt allerdings bis zum Jahr 2012 zu einem dramatischen Rückgang der jüngeren Erzieher/innen, so dass die Gruppe der 20- bis 40-Jährigen auf einen Anteil von ca. 30% zurückgeht (20- bis 30-Jährige unter 10%), bevor sich wegen Zunahme der Kinderzahl ab 2015 auch wieder eine Anpassung der Anzahl der jüngeren Erzieher/in-

nen bemerkbar macht. So ist ab 2017 ein stetiger Zuwachs bei den 20- bis 40-Jährigen zu verzeichnen, bei einem deutlichen Anstieg auf 35% bei den 20- bis 30-Jährigen bis zum Jahr 2022. Bis 2030 kommt es zu einer leichten Abnahme der jüngsten Erzieher/innen (20-30 Jahre) auf knapp 30%, und die Gruppe der Jüngeren (20-40 Jahre) stellt dann gut 60% aller beschäftigten Erzieher/innen. Für die Entwicklung bei älteren Beschäftigten tritt die entgegengesetzte Entwicklung ein: Bis zum Jahr 2012 wächst ihr Anteil von heute ca. 50% auf dann etwa 70%. Bis zum Jahr 2015 bleibt dieser Anteil stabil bei 70%, um dann bis 2030 steil auf etwa 40% zu fallen. Nach unserem Modell erreicht der Anteil der 40- bis 65-Jährigen damit seinen Tiefpunkt im Betrachtungszeitraum.

Abbildung 2: Altersstruktur der Erzieher/innen bis 2030



Quelle: Eigene Berechnungen nach: Statistisches Bundesamt: Statistik der Kinder- und Jugendhilfe 2002, Wiesbaden 2004

Die dynamische Zunahme der jüngeren Erzieher/innen nach 2012 speist sich aus der dann zu erwartenden hohen Zahl der Erzieher/innen, die aus dem Berufsleben ausscheiden werden und durch junge Nachwuchskräfte ersetzt werden. Von diesem Zeitpunkt (2012) an könnte eine Akademisierung des Erzieher/innen-Berufes voll durchschlagen.

Hinzuweisen ist schließlich darauf, dass die Bedarfsentwicklung nicht bundeseinheitlich verläuft. Eine exemplarische regionsspezifische Betrachtung zur Entwicklung des künftigen Erzieher/innen-Bedarfs ergibt für vier Beispielregionen deutliche Unterschiede (Tab. 7):²⁹ In Ostdeutschland nimmt die Zahl der Drei- bis Sechseinhalbjährigen kurz- bis mittelfristig zu, um sich dann dem in Westdeutschland bereits heute wirksamen Trend der Kinderzahlabnahme anzuschließen. Zugleich wird deutlich, dass die regionalen Unterschiede in der Bevölkerungsentwicklung und der Kindergartenplatz-Versorgungsquote beträchtlich sind. Damit wird unterstrichen, dass detaillierte Aussagen zu Entwicklungen in einzelnen Bundesländern länderspezifische Fallstudien benötigen.

Schließlich ist zu fragen, welche individuellen Vergütungen in Frage kämen, wenn Erzieher/innen wegen absolvierter Hochschulausbildung ggf. höhere Gehälter beziehen sollen. Erzieher/innen wurden bislang (nach BAT) in die Vergütungsgruppe VI eingruppiert. Nach drei Jahren wurden sie in die Vc höher gruppiert und erhielten nach weiteren 4 Jahren eine Bewährungszulage.³⁰ Für künftige FH-AbsolventInnen kann die Eingruppierung von Sozialarbeitern herangezogen werden. Sie steigen mit der Vergütungsgruppe Vb ein und erhalten nach zwei Jahren die Höher-

²⁹ Quellen: Matthias Schilling/Sandra Fendrich: Auswirkungen der Bevölkerungsentwicklung auf die Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendhilfe bis zum Jahre 2010 in Brandenburg. Eine Arbeitshilfe für Jugendämter Im Auftrag des Landesjugendamtes Brandenburg, erstellt von der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik, Dortmund 2002; Sandra Fendrich/Matthias Schilling: Auswirkungen der Bevölkerungsentwicklung auf die Arbeitsfelder der Kinder- und Jugendhilfe bis zum Jahre 2012 in Thüringen. Eine Arbeitshilfe für Jugendämter. Im Auftrag des Landesamtes für Soziales und Familie, Abteilung 5 – Landesjugendamt Thüringen. Erstellt von der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik, Dortmund 2003; Tim Rietzke/Matthias Schilling: Kinder- und Jugendhilfe bis zum Jahr 2010 im Rheinland. Eine Arbeitshilfe für Jugendämter. Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik im Auftrag des Landesjugendamtes Rheinland, Dortmund 2001; Matthias Schilling: Auswirkungen des Bevölkerungsrückgangs auf die Kinder- und Jugendhilfe bis zum Jahr 2010 in Westfalen-Lippe. Expertise der Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik AKJStat im Auftrag des Landesjugendamtes Westfalen-Lippe, Dortmund 2000.

³⁰ Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft: Ratgeber für Sozialpädagogische Fachkräfte. Eingruppierung im Sozial- und Erziehungsdienst. Arbeitsvertragsrechte. Aufsicht und Haftung, Essen 2004, S. 34. Es gibt bereits heute auch Vergütungen oberhalb der bisherigen Vergütungsgruppe VI bzw. Vc, da Leitungskräfte abhängig von der jeweiligen Einrichtungsgröße höher eingestuft werden. Die Anzahl der Leitungskräfte in Abhängigkeit von der Größe ihrer Einrichtungen sind auf Basis der gegebenen Datenlänge nicht zu ermitteln. Daher wird dieser Aspekt in den weiteren Berechnungen nicht berücksichtigt. Dies ist im übrigen auch unschädlich, da es hier darum geht, im Sinne einer Trendbestimmung den Einfluss der Vergütungsentwicklung auf die Gesamtpersonalkosten zu ermitteln. Dabei unterliegt die Vergütungsentwicklung der Führungskräfte den gleichen Veränderungsmustern wie diejenige der Erzieher/innen insgesamt.

gruppierung in die Gruppe IVb. Nach 6 Jahren erhalten sie eine Bewährungszulage.³¹ Für künftige Uni-AbsolventInnen lässt die Eingruppierung von GrundschullehrerInnen verwenden. Sie steigen mit der Vergütungsgruppe III ein und verbleiben in dieser.³² Als Kosten fallen für die öffentliche Hand zusätzlich die Arbeitgeberanteile der Beiträge zur Sozialversicherung an (ca. 21%).

Tabelle 7: Demografische Entwicklung, Kindergarten-Platzbedarf und Personalbedarf in Brandenburg, Thüringen und NRW

	Brandenburg	Thüringen	Nordrhein-Westfalen A: Rheinland B: Westfalen-Lippe
Entwicklung der Kinderzahl bis 2012	+25%	+21.1%	A: -17% B: -17%
Versorgungsquote (3-7 Jahre)	95,35 %	91,6 %	A: 83 % B: 93%
Entwicklung der Plätze	Deutliche Zunahme bis 2004, danach schwache Abnahme der Platzzahlen	Starker Zuwachs im Bereich der Drei- bis Sechseinhalbjährigen	A: möglicherweise Kompensation über Anstieg der Versorgungsquote B: Umwandlung in andere Bereiche
Personalentwicklung	Absehbarer Nachwuchsmangel ab 2004	Absehbarer Nachwuchsmangel	Nicht erwähnt
Ausbildungskapazitäten	Nicht erwähnt	Mittelfristig zu knapp	Nicht erwähnt
Andere gesellschaftliche Entwicklungen	Nicht erwähnt	Nicht erwähnt	Frauenerwerbstätigkeit steigend, daher Mehrbedarf an Betreuungsleistung trotz abnehmender Kinderzahl

4.3.3. Vergütungsentwicklung

Die künftige Personalkostenentwicklung kann unter anderem von einer Anhebung des Ausbildungsniveaus abhängig sein, wenn die höheren Ausbildungsabschlüsse der künftigen Erzieher/innen als Begründung einer Ver-

³¹ Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft: Ratgeber für Sozialpädagogische Fachkräfte, a.a.O., S. 35.

³² Ebd.

gütungsanhebung zum Tragen kommen. In jedem Falle aber ist die künftige Personalkostenentwicklung davon abhängig, wie hoch die künftige Beschäftigung (in VZÄ) ausfällt.

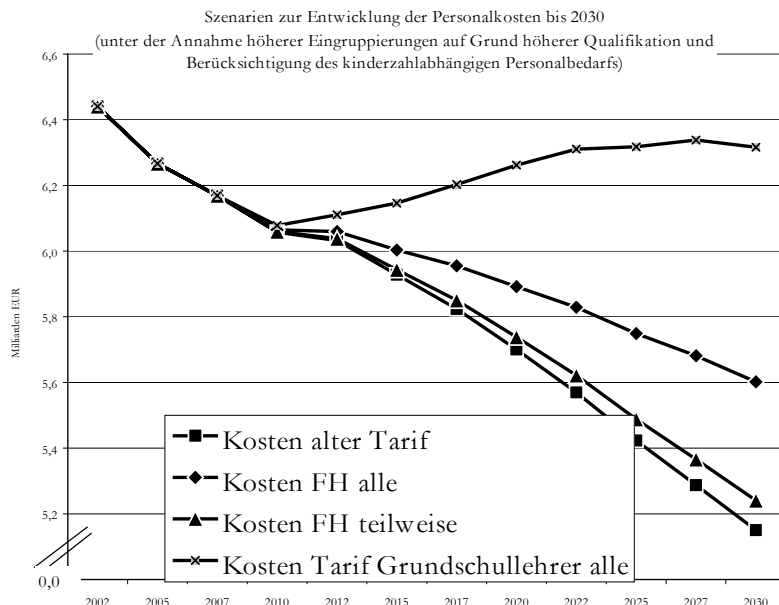
Wird zunächst angenommen, dass auch künftig dieselbe Anzahl von Vollzeitäquivalenten im Kindergarten-Bereich benötigt würde, dann ergäben sich, sobald die Höherqualifikationen durch Neueinstellungen zur Deckung des Personalersatzbedarfs wirksam werden und auf Grund dessen Höhergruppierungen vorgenommen würden, bundesweit folgende Gesamtpersonalkosten (unter Zugrundelegung der Daten für das Jahr 2002):

- im Falle der Entlohnung nach dem bisherigen Tarif VIb: 6,44 Mrd. Euro;
- bei der Variante mit 20% akademisch qualifizierten Erzieher/innen (FH): 6,65 Mrd. Euro (3,27% Mehrkosten zu Fall 1);
- bei höherer Bezahlung aller neuereinstellten Erzieher/innen, die sämtlich mit FH-Abschluss in den Beruf eintreten: 7,49 Mrd. Euro (16,33% Mehrkosten zu Fall 1);
- bei höherer Eingruppierung aller neuereinstellten Erzieher/innen entsprechend Grundschullehrern: 8,86 Mrd. Euro (37,56% Mehrkosten zu Fall 1).

Diese Berechnung ist allerdings eine theoretische. Wie oben analysiert, wird es in Folge der abnehmenden Zahl der Drei- bis Sechseinhalbjährigen einen deutlich verminderten Bedarf an Erzieher/innen geben. Wird diese Bedarfsentwicklung mit eingerechnet, dann ergibt sich unter Einrechnung aller wesentlichen – oben dargestellten – Faktoren, dass folgende Personalkostensummen zu prognostizieren sind:

- Fall 1 (zugleich die aktuelle Situation): von heute ca. 6,44 Mrd. auf 2010: 6,08 Mrd., 2020: 5,79 Mrd. und 2030: 5,24 Mrd. Euro;
- Fall 2 (20% höherbezahlte FH-AbsolventInnen): 2010 auf 6,09 Mrd.; 2020 auf 5,83 Mrd. und bis 2030 bis auf 5,33 Mrd. Euro;
- Fall 3 (100% höherbezahlte FH-AbsolventInnen): die Kosten fallen bis 2010 auf 6,09; bis 2020 auf 5,98 Mrd. und bis 2030 auf 5,69 Mrd. Euro;
- Fall 4 (100% höherbezahlte Uni-AbsolventInnen): 2010: 6,11 Mrd.; 2020: 6,35 Mrd.; 2030: 6,41 Mrd. Euro.

Die Einsparungen ergeben sich als Saldo aus den Verrentungen, dem Rückgang der Erzieher/innenstellen und den Kosten der Neueinstellungen. Bis zum Jahr 2010 sind zwischen den Fällen kaum unterschiedliche Entwicklungen zu beobachten. Der Grund dafür ist, dass es bis zu diesem Zeitpunkt kaum AbsolventInnen geben wird, die qualifikationsbedingt höher bezahlt



werden könnten. Insgesamt ist festzuhalten: In jedem der Modelle fallen die zukünftigen Gesamtpersonalkosten für die Betreuung der Drei- bis Sechseinhalbjährigen unter die Höhe der gegenwärtigen Kosten (Abb. 3).

5. Vergleich der Kostenblöcke und die Ressortkonkurrenz

Wird ein Vergleich der Veränderungen bei den Ausbildungskosten und bei den Arbeitskosten vorgenommen, dann ist zunächst anzumerken: Bei den Ausbildungskosten bewegen wir uns im zwei- bis niedrigen dreistelligen Millionen-Euro-Bereich, bei den Arbeitskosten im dreistelligen Millionen- bzw. im Milliarden-Euro-Bereich. Allerdings kann daraus nicht geschlossen werden, dass die Ausbildungskostenentwicklung sekundär im Verhältnis zur Arbeitskostenentwicklung ist. Vielmehr interessieren sich unterschiedliche Ressorts bzw. unterschiedliche Ministerialabteilungen für die einzelnen Kostenblöcke, da die Kosten und die Kostenentlastungen in unterschiedlichen Haushaltskapiteln anfallen. Was in der vorliegenden Studie zusammengedacht wird, wird in der administrativen Praxis ‚auseinandergedacht‘.

Daher sind zusätzliche Ausgaben an der einen Stelle nur bedingt gegen verminderte Ausgaben an anderer Stelle aufrechenbar. Dies entspräche zwar einer abstrakten gesamtgesellschaftlichen Kostenrechnung, doch ignorierte es einen wesentlichen Aspekt politischer Umsetzungsaktivitäten: Politische Anliegen jeglicher Art werden in einer Situation der Ressortkonkurrenz verfolgt. Im konkreten Falle einer Verlagerung der Erzieher/innen-Ausbildung heißt das:

- Zum größeren Teil werden die anfallenden Ausbildungskostensteigerungen in den Schulkapiteln der Haushalte wirksam, da die akademisierungsbedingten Mehrkosten gegenüber dem Fachschulausbildungsweg zum größten Teil durch den Erwerb der Hochschulreife entstehen. Inwieweit diese Kosten tatsächlich als „Mehrkosten“ zu verbuchen sind, ist eher eine Ansichtssache. Denn in den meisten Bundesländern gilt die Erhöhung der Übergangsquote ins Gymnasium ohnehin als politisches Ziel, wird also unabhängig von einer etwaigen Anhebung der Erzieher/innen-Ausbildung angestrebt, umgesetzt und finanziert.
- Die Kosten zum Neuaufbau der Studienplätze hingegen wären weitgehend durch Einsparung der bisherigen Fachschulausgaben gegenfinanziert. Im Bereich der Fachschulen fielen die Personalkostenminderungen in den Kultusressorts an, da diese für die Berufsausbildung zuständig sind, dort also auch die Fachschulen ressortieren; hinsichtlich der Sachkosten der Fachschulen würden die Kommunen entlastet. Die Kostenzuwächse durch Übernahme der Ausbildung in der Hochschulbereich kämen in den Hochschul- und Wissenschaftsressorts zum Tragen. Damit aus der weitgehenden rechnerischen Gegenfinanzierung auch eine faktische würde, müsste das haushalterische Prinzip „Geld folgt Aufgabe“ Anwendung finden.
- Die Kostenentwicklungen im Bereich etwaiger Vergütungsanhebungen (Zuwachs je zu vergütender Erzieher/in bei gleichzeitiger Gesamtpersonalkosten-Minderung durch abnehmende Erzieher/innen-Anzahl wegen geringerer Kinderzahlen) wären wiederum in den Etats der Schul- bzw. Kultusressorts zu realisieren, da dort die KiTas ressortieren.

6. Fazit

Hinsichtlich der drei Kostenblöcke, die zu berücksichtigen sind, lässt sich resümieren:

1. Kostensteigerungen im *Ausbildungsbereich* fallen bei Betrachtung der unmittelbaren Ausbildungs- bzw. Studiengänge insbesondere für den Fall des FH-Studiums gering aus. Die öffentlich anfallenden Kosten der kompletten Ausbildungsbiografien von Mittlerer Reife (bzw. analoger Jahrgangsstufe) bis Erzieher/innen-Abschluss sind für den zur Fachhochschule führenden Ausbildungsweg in überschaubarem Maße teurer als für Fachschulausbildungswege; die Kostensteigerungen fallen zudem weitgehend nicht im Hochschulsektor an, sondern im vorgelagerten Schulbereich und sind Bestandteil der Kosten einer – ohnehin angestrebten – Erhöhung der Übergangsquote ins Gymnasium.
2. *Institutionelle Kosten*, die sich aus einem Übergang der Erzieher/innen-Ausbildung von den Fachschulen zu den Hochschulen ergeben würden, sind in ihren Größenordnungen vernachlässigbar. Im Sachkostenbereich ist von Entlastungen auszugehen.
3. Eine Vergrößerung der Gesamtsumme der gesellschaftlich aufzuwendenden *Arbeitskosten* kommt weder zu Stande, wenn das Vergütungsniveau nicht angehoben wird, noch wenn es angehoben wird: Der zurückgehende Erzieher/innen-Bedarf in Folge abnehmender Kinderzahlen und die Verrentung vergleichsweise vergütungsintensiver Angehöriger höherer Dienstaltersgruppen würden selbst im Falle von Vergütungsanhebungen zu in der Summe geringeren Personalkosten führen.

Mithin: Die Zeit für einen Systemwechsel in der Erzieher/innen-Ausbildung ist vergleichsweise günstig, da ihm keine durchschlagenden Kostenargumente entgegenstehen. Dies gilt auch dann, wenn angenommen wird, dass in den Finanzministerien der Länder bereits mit künftig geringeren Personalkosten für den Kindergartenbereich gerechnet und dort erhoffte Einsparungen für Finanzierungen in anderen Haushaltskapiteln veranschlagt werden. Wichtig ist, dass es Einsparungen in jedem der hier dargestellten Fälle der Vergütungsentwicklung geben würde. Soweit höhere Vergütungen für studierte Erzieher/innen unabweisbar sein sollten, werden die daraus resultierenden Mehrausgaben durch sinkende Nachfrage mehr als aufgefangen. Das ist eine ungleich komfortablere Situation für die Protektion eines Anliegens wie der Akademisierung des Erzieher/innen-Berufs, als wenn dieses Anliegen nur unter Einsatz absolut zusätzlicher Finanzmittel umzusetzen wäre. Überdies: Da sich durch die sinkende Kinderzahl in jedem Fall die Gesamtkosten verringern, wären selbst bei angehobenen Individualvergütungen der Erzieher/innen noch finanzielle Spielräume vorhanden, um pädagogisch und gesellschaftlich wünschenswerte Anliegen wie die Verkleinerung von Gruppengrößen oder die Aus-

weitung von Betreuungszeiten umzusetzen. Vor diesem Hintergrund können sich alle weiteren Diskussionen auf inhaltliche Aspekte beziehen.

Autorinnen & Autoren

Bettina Alesi, Dipl.-Sozialwirtin, bis 2003 wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Hochschulforschung, seither am Wissenschaftlichen Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel. E-Mail: alesi@hochschulforschung.uni-kassel.de

Olaf Bartz, Dr. des., Historiker, Koordinator des Promotionskollegs „Wissensmanagement und Selbstorganisation im Kontext hochschulischer Lehr-/Lernprozesse“ an der Universität Dortmund. E-Mail: olaf.bartz@uni-dortmund.de

Maarten Biermans, Dr., Forschungsinstitut SEO Amsterdam Economics an der Universität Amsterdam. E-Mail: maarten.biermans@seo.nl

Bernard Convert, CNRS Lille. E-Mail: bernard.convert@ifresi.univ-lille1.fr

Hans Rainer Friedrich, Ministerialdirektor a.D., Prof., 1990–2002 Leiter der Hochschulabteilung des BMBF. Honorarprofessor an der Hochschule Bremen, z.Z. im MBA-Studiengang „Hochschul- und Wissenschaftsmanagement“ lehrend. Mitglied des Stiftungsrats der Fachhochschule Osnabrück. E-Mail: hansrf@12move.de

Jean Gordon, Director des European Institute of Education and Social Policy (EIESP) in Paris. E-Mail: gordon@dauphine.fr

Gabriele Gorzka, Dr., Leiterin des Ost-West-Wissenschaftszentrum der Universität Kassel

Francis Gugenheim, OFIP, Université des Sciences et Technologies de Lille. E-Mail: francis.gugenheim@univ-lille1.fr

Joachim Haas, Dr., CEREQ/LIRHE Universität Toulouse 1, E-Mail: jhaas@univ-tlse1.fr

Anja Hartwich, Studium der Sonderpädagogik, jetzt Doktorandin am Institut für Berufspädagogik der TU Dresden. E-Mail: anja.hartwich@tu-dresden.de

Daniel Hechler M.A., Universität Leipzig, Institut für Politikwissenschaft.

Uulkje de Jong, Dr., Institut SCO-Kohnstamm, Universität Amsterdam. E-Mail: u.dejong@uva.nl

Heike Kahlert, Dr. phil., Institut für Soziologie und Demographie, Universität Rostock.

Reinhard Kreckel, Prof. Dr. phil., HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung, Institut für Soziologie, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. E-Mail: reinhard.kreckel@soziologie.uni-halle.de

Ute Lanzendorf, Dr. phil., Wirtschaftsgeographin, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Wissenschaftlichen Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung der Universität Kassel. Email: lanzendorf@hochschulforschung.uni-kassel.de

Marko van Leeuwen, Dr., Vizedirektor des Forschungsinstituts SEO Amsterdam Economics an der Universität Amsterdam. E-Mail: marko.vanleeuwenl@seo.nl

Dirk Lewin, Dr. paed., HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung an der Universität Halle-Wittenberg. E-Mail: dirk.lewin@hof.uni-halle.de

Irene Lischka, Dr. paed. habil., HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung an der Universität Halle-Wittenberg. E-Mail: irene.lischka@hof.uni-halle.de

John W. Meyer, Prof. Dr., Professor em. für Soziologie an der Stanford University, forscht am Center on Democracy, Development, and the Rule of Law am Stanford Institute of International Studies der Stanford University.

Peer Pasternack, Dr. phil., HoF Wittenberg – Institut für Hochschulforschung, eMail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de

Einhard Rau, Dr. phil., FB Erziehungswissenschaft und Psychologie, Arbeitsbereich Sozialisation und Lernen der Freien Universität Berlin, E-Mail: einag@zedat.fu-berlin.de

Jaap Roeleveld, Dr., Institut SCO-Kohnstamm, Universität Amsterdam. E-Mail: j.roeleveld@uva.nl

Arne Schildberg, Dipl.-Verwaltungswissenschaftler, 2004/2005 Projektmitarbeiter am HoF Wittenberg, jetzt Friedrich-Ebert-Stiftung Bonn.

Evan Schofer PhD, Assistant Professor am Department für Soziologie der University of Minnesota.

Lieferbare Themenhefte:

hochschule ost. leipziger beiträge zu hochschule & wissenschaft

Edelbert Richter (Hg.): Ostdeutsche SozialwissenschaftlerInnen melden sich zu Wort. Chancen und Aufgaben der Sozialwissenschaften im Transformationsprozeß (1997, 101 S.; € 12,50)

Peer Pasternack (Hg.): Eine nachholende Debatte. Der innerdeutsche Philosophenstreit 1996/97 (1998, 234 S.; € 12,50)

Georg Schuppener (Hg.): Jüdische Intellektuelle in der DDR. Politische Strukturen und Biographien (1999, 382 S.; € 17,50)

Monika Gibas/Frank Geißler (Hg.): Chancen verpasst – Perspektiven offen? Zur Bilanz der deutschen Transformationsforschung (2000, 352 S.; € 20,-)

Thomas Neie (Hg.): Ziemlich prekär. Die Reform der Hochschulpersonalstruktur (2000, 382 S.; € 20,-)

Sebastian Gräfe/Peer Pasternack (Hg.): Abweichungen. Nachrichten aus der ostdeutschen Gesellschaft (2001, 340 S.; € 25,-)

Bestellungen unter:

hso@rz.uni-leipzig.de

http://www.uni-leipzig.de/~hso

die hochschule. journal für wissenschaft und bildung

Peer Pasternack/Martin Winter (Hg.): Szenarien der Hochschulentwicklung (2002, 236 S.; € 17,50)

Barbara Kehm (Hg.): Grenzüberschreitungen. Internationalisierung im Hochschulbereich (2003, 268 S.; € 17,50)

Anke Burkhardt/Uta Schlegel (Hg.): Warten auf Gender Mainstreaming. Gleichstellungspolitik im Hochschulbereich (2003, 282 S.; € 17,50)

Martin Winter (Hg.): Gestaltung von Hochschulorganisation. Über Möglichkeiten und Unmöglichkeiten, Hochschulen zu steuern (2004, 254 S.; € 17,50)

Peer Pasternack (Hg.): Konditionen des Studierens (2004, 244 S.; € 17,50)

Manfred Stock/Andreas Wernet (Hg.): Hochschule und Professionen (2005, 278 S.; € 17,50)

Bestellungen unter:

institut@hof.uni-halle.de

http://www.diehochschule.de

Kopiervorlage:

Bestellung	
Ich/wir bestelle/n:	
1. Einzelheft Nr.	€ 17,50
2. mal <i>die hochschule</i> im Jahresabonnement à	€ 34,-
3. mal <i>die hochschule</i> im PrivatabonmentInnen-Abo à	€ 19,-
Die Bezahlung erfolgt nach Rechnungslegung mit dem ersten Heft. Ich erkläre mich damit einverstanden, dass sich mein Abonnement jeweils um ein Jahr verlängert, wenn ich es nicht bis vier Wochen (Poststempel) vor Ablauf der Bestellfrist (Jahresende) kündigt.	
..... Name	
..... Adresse	
.....	
..... Ort, Datum Unterschrift
Es ist mir bekannt, dass meine Bestellung erst wirksam wird, wenn ich sie gegenüber dem Anbieter nicht innerhalb von zehn Tagen (Poststempel) widerrufe.	
..... 2. Unterschrift	

Einzusenden an:

HoF Wittenberg, Vertrieb *die hochschule*, Collegienstr. 62, 06886 Wittenberg

Vielfalt als Stärke

von Reinhard Kreckel

Anstöße zur Hochschulpolitik und Hochschulforschung

208 Seiten, broschiert
32,00 Euro, ISBN 3-932306-58-9
Lemmens Verlag, Bonn

Die Vielfalt ist eine besondere Stärke der deutschen Hochschulen: Sechzehn Bundesländer stehen untereinander in föderalistischer Konkurrenz, mit einem breiten Spektrum von klassischen Volluniversitäten, jüngeren Regional- und Schwerpunktuniversitäten, Technischen Hochschulen, Fachhochschulen, Kunstakademien, konfessionell gebundenen Hochschulen und Bundeswehruniversitäten. Ihr gemeinsames Markenzeichen ist die enge Verbindung von Forschung und Lehre und die große Selbstständigkeit des Studiums.

In der deutschen Hochschultradition steht nicht die Elitenauswahl im Vordergrund.

„Spitzenleistungen bedürfen einer breiten Qualitätsplattform“, so befindet Reinhard Kreckel, Direktor des HoF – Institut für Hochschulforschung Wittenberg und ehemaliger Rektor der Universität Halle-Wittenberg. Seine These lautet: Die Reform des deutschen Hochschulsystems kann gelingen, wenn historisch gewachsene Strukturen und institutionelle Selbstverständlichkeiten mobilisiert werden, statt gegen sie anzukämpfen.

Der Sammelband vereint Analysen, Vorträge und Stellungnahmen des Soziologen, hochschulpolitischen Akteurs und Hochschulforschers aus den Jahren 1996 bis 2004. Als engagierter Zeitzeuge und wissenschaftlicher Beobachter, der mit den Entwicklungen in Ost und West gleichermaßen vertraut ist, skizziert der Autor ein Panorama der Dauerbaustelle „Deutsche Hochschulen“ im internationalen Kontext.



Lemmens Verlags- & Mediengesellschaft mbH
Matthias-Grünewald-Str. 1-3

D-53175 Bonn

Telefon: +49-(0)2 28/4 21 37-0
Fax: +49-(0)2 28/4 21 37-29
E-Mail: info@lemmens.de
Internet: www.lemmens.de