

Peer Pasternack

Gestufte Qualifizierung = gestufte Professionalisierung?

Geschlechtsspezifische Implikationen der
frühpädagogischen Professionalisierung

In der Frühpädagogik vollzieht sich ein dynamischer Professionalisierungsprozess. Dieser ist durch die Erzeugung und Verstärkung von Mehrstufigkeit der Qualifikationen gekennzeichnet. Es ist daher von einer Teilakademisierung des Berufsfeldes auszugehen. Hier liegt ein Zielkonflikt nahe: Höherwertige Ausbildungen, gesteigertes Sozialprestige und die damit entstehenden beruflichen Chancen werden tendenziell eher von Männern als von Frauen in die Wahrnehmung von Karriereoptionen umgemünzt. Ohne aktive Gegensteuerung muss erwartet werden, dass die gestufte Teilakademisierung zu einer geschlechtsspezifisch gestuften Professionalisierung im Berufsfeld führt.



Peer Pasternack
©Jan Woitas, Pressestelle Uni Leipzig

1. Professionalisierung und Teilakademisierung

In der frühpädagogischen Ausbildung vollzieht sich derzeit ein dynamischer Professionalisierungsprozess: Ausgerichtet am eigensinnigen Bildungshandeln der Kinder müssen Erzieher/innen die Bildungsprozesse der Kinder wahrnehmen, dokumentieren, an andere – und zwar an Fachleute wie Laien – kommunizieren, (theoretisch) 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.

Formal zeichnet sich der aktuelle Professionalisierungsprozess durch ein zentrales Merkmal aus: die Erzeugung und Verstärkung von Mehrstufigkeit der Qualifikationen in der Frühpädagogik. Auf sehr verschiedenen Ebenen des Bildungssystems werden frühpädagogische Ausbildungsan-

gebote etabliert. Traditionell wurde die frühpädagogische Ausbildung nahezu allein durch Fachschulen/Fachakademien für Sozialpädagogik geleistet – ergänzt um die beruflichen Erstausbildungen zur Kinderpflegerin bzw. Sozialassistentin, die jedoch (im Grundsatz) nicht zur Gruppenleitung berechtigen. Seit 2004 werden zum einen in jedem Semester bundesweit mehrere frühpädagogische Hochschulstudiengänge eröffnet; diese betreffen zum anderen sämtliche Einrichtungstypen im tertiären Sektor, von der Berufsakademie über die FH und PH bis zur Universität. Knapp 70 Studienangebote sind unterdessen gestartet oder befinden sich in Vorbereitung. Hierbei gibt es eine beträchtliche Dynamik: Beginn 2004 der erste Studiengang, so starteten bereits 2007 innerhalb eines Jahres 14 neue Studiengänge.¹

Inhaltlich ist das zentrale Merkmal dieser Entwicklung, dass sich eine produktive Wettbewerbslichkeit zwischen den verschiedenen beteiligten Institutionen(-typen) herausbildet: Nicht zuletzt unter dem Eindruck der Entwicklungen an den Hochschulen führt eine ganze Reihe von Fachschulen für Sozialpädagogik intensive Reformen ihrer Ausbildungsgänge durch. Das Lern- bzw. Themenfeldkonzept wird dabei zum strukturierenden Ansatz und hat auch Eingang in die Rahmenausbildungsordnungen der Länder gefunden. Dabei wird der Unterricht nicht mehr in traditionellen Fächern organisiert, sondern in

1) <http://www.weiterbildungsinitiative.de/die-datenlage/landkarte-der-hochschulen.html> (Zugriff: 30. Januar 2011).

Prof. Dr. Peer Pasternack, Direktor des Instituts für Hochschulforschung (HoF) an der Universität Halle-Wittenberg, Wissenschaftlicher Geschäftsführer des WZW Wissenschaftszentrum Sachsen-Anhalt Wittenberg. E-Mail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de; <http://www.peer-pasternack.de>

Form von Lernfeldern, die aus beruflichen Handlungsfeldern abgeleitet sind. Die Hochschulstudiengänge hingegen bemühen sich, insbesondere dem Einwand, sie seien theorielastig, zu begegnen. Sie widmen dadurch ihre besondere Aufmerksamkeit der Theorie-Praxis-Verflechtung. Die hochschuleitige Begleitung von Praktika sowie deren Nachbereitung in Lehrveranstaltungen und Abschlussarbeiten ist in allen frühpädagogischen Studiengängen fest verankert.

Diese Entwicklungen entspringen Anforderungen der Berufspraxis, die schon seit Längerem bestehen, inzwischen aber auf breitere gesellschaftliche Akzeptanz stoßen. Ursächlich ist hier zunächst ein Zusammenspiel von PISA-Untersuchungen, neueren Ergebnissen der Hirnforschung, demografischer Entwicklung und dem Wirksamwerden ökonomischer Humankapitalansätze. „Auf den Anfang kommt es an!“, lautet die zum Schlagwort gewordene Kernaussage: Was in frühen Lebensjahren versäumt wurde, ist in späteren Stufen der individuellen Bildungsbiografien nicht oder nur schwer (und teuer) nachzuholen bzw. zu reparieren. Aus pädagogischer Sicht ist diese Erkenntnis nicht sehr neu. Doch wird sie nun ergänzt durch Anforderungen, die durch gesellschaftlich gewandelte Verhältnisse und Ansprüche in den Vordergrund rücken. Dazu zählen insbesondere Migrationseffekte, eine verstärkte Partizipation von Adressaten (hier: Eltern) sowie Erfordernisse der Organisationsentwicklung in den Kindertageseinrichtungen.

Folgerichtig sind in den letzten Jahren in allen Bundesländern anspruchsvolle Bildungspläne für den Sektor der frühkindlichen Bildung entwickelt worden. Diese bauen auf dem Dreiklang von Bildung, Erziehung und Betreuung auf. Sie überschreiten damit das zuvor dominierende Verständnis: Danach hatte die Arbeit mit Kindern im Alter von null bzw. drei bis sechs Jahren vorrangig Betreuung zu gewährleisten. Die Umsetzung der Bildungspläne erfordert eine Qualitätssteigerung der frühpädagogischen Arbeit. Die dazu nötigen Qualifikationsvoraussetzungen zu schaffen, ist das zentrale Anliegen der Professionalisierung dieses Sektors und seiner zentralen Berufsrolle Erzieher/in.

Bei der Betrachtung dessen muss von einer zentralen quantitativen Annahme ausgegangen werden. Selbst bei Fortsetzung der aktuellen Dynamik, welche die Etablierung entsprechender Hochschulstudienangebote kennzeichnet: Es ist nicht damit zu rechnen, dass kurz- oder mittelfristig die überwiegende Zahl der Erzieher/innen an Hochschulen ausgebildet wird. Wenn die gegenwärtig bereits gestarteten bzw. in Vorbereitung befindlichen knapp 70 Studienangebote sämtlich laufen, werden daraus pro Jahr etwa 2.500 Absolventinnen und Absolventen hervorgehen. Dem stehen knapp 17.000 Erzieher/innen gegenüber, die jährlich ihre Ausbildung weiterhin an den bundesweit 423 Fachschulen abschließen. Folglich werden die Fachschulen auf absehbare Zeit die quantitativ wesentlichen Lieferanten von Berufsnachwuchs im frühpädagogischen Bereich sein und bleiben. Insoweit ist mittel- und ggf. langfristig von einer Teilakademisierung des frühpädagogischen Berufsfeldes zu sprechen.

2. Aufwertung eines „Frauenberufs“

Neben dem Anliegen der Qualitätssteigerung in den Kindereinrichtungen, das auf gesellschaftliche Breitenwirkungen zielt, gibt es ein professionspolitisches Motiv für die Teilakademisierung der Frühpädagogik: Mit höherwertigen Ausbildungen soll eine Höherwertigkeit des Erzieher/innen-Berufs erzeugt werden. Diese macht sich insbesondere an vier Punkten fest: höherem Sozialprestige, verbesserter Bezahlung, Aufstiegsmöglichkeiten und einer ausgewogeneren Geschlechtermischung im Berufsfeld.

Zunächst soll der Beruf in seiner gesellschaftlichen Wertschätzung steigen. Dafür gestalten sich die Rahmenbedingungen derzeit vergleichsweise positiv: Die Bedeutung frühkindlicher Bildung ist seit einigen Jahren nicht allein ein Thema der einschlägigen Fachdebatte, sondern wird auch politisch und in der gesellschaftlichen Öffentlichkeit deutlich anerkannt. Dass in diesem Zusammenhang der Erzieher/innen-Beruf einer Aufwertung bedarf, hat mittlerweile allgemeine Akzeptanz erlangt. Im politischen Raum wird dabei zwar der Weg einer Aufwertung durch höherwertige Ausbildung noch nicht durchgehend für zwingend erachtet. Dem stehen einstweilen noch Befürchtungen entgegen, dass die Akademisierung zu deutlichen Steigerungen der Personalkosten führen. Aber faktisch jedenfalls wird der Weg toleriert: Keine Landesregierung legt Initiativen zur Etablierung von frühpädagogischen Studiengängen Hindernisse in den Weg, häufig werden diese auch als die Fachschulausbildung ergänzende Angebote wohlwollend begleitet, z.T. werden sie explizit gefördert.

In den meisten sonstigen Fächern und Berufsfeldern geht es darum, Chancengleichheit für Frauen herzustellen. In einigen Berufsfeldern hingegen bestehen grundsätzlich andere Konstellationen. In der Grundschulpädagogik etwa gibt es ein deutliches Missverhältnis zwischen der übergroßen Mehrheit der Lehrerinnen einerseits und den männlich dominierten Besetzungen von Leitungspositionen andererseits. Ähnlich wie dort ist auch in der Frühpädagogik nicht die Unterrepräsentanz von Frauen als Problem zu notieren. Vielmehr besteht – darin z.B. dem Pflegebereich vergleichbar – eine Unterprivilegiertheit der Berufsrolle: hinsichtlich ihres sozialen Status und Prestiges, ihrer Bezahlung und Aufstiegsmöglichkeiten. Auf diese problematische Verortung der frühpädagogischen Berufsrolle innerhalb des allgemeinen Berufssystems werden die Unterrepräsentanz von Männern und die Überrepräsentanz von Frauen zurückgeführt. Sie gelten aus pädagogischen Gründen als ein zu überwindender Umstand, insbesondere damit auch männliche Rollenvorbilder bereits in frühkindlichen Bildungssituationen präsent sind.

Das frühpädagogische Berufsfeld war bislang dadurch gekennzeichnet, dass es nur geringe Karriereperspektiven bot. Bis in die 1970er- und 1980er-Jahre gab es für aufstiegsorientierte Erzieherinnen die Karriereoption, als sog. Jugendleiterin Lehrkraft an einer Fachschule für Sozialpädagogik werden zu können. Seit der Akademisierung des dortigen Lehrkörpers bestand als einzige verbliebene Aufstiegsmöglichkeit, die Leitung einer Kindertageseinrich-

tung zu übernehmen. Im Ausnahmefall konnte daraus eine weitere berufliche Perspektive in der Führungsebene eines Einrichtungsträgers entstehen. Vor diesem Hintergrund gilt die Fachschulausbildung zum/zur Staatlich anerkannten Erzieher/in als (weitestgehende) Karrieresackgasse. Darauf wird auch eine vergleichsweise hohe Fluktuation aus dem Berufsfeld heraus zurückgeführt – mit der bildungsökonomisch problematischen Folge, dass faktisch drei frühpädagogische Fachkräfte ausgebildet werden müssen, um am Ende zwei für das Berufsfeld gewonnen zu haben: Rauschenbach² schätzt aufgrund von Mikrozensusdaten, dass – wenn man überschlagsweise von etwa 640.000 ausgebildeten Erzieher/innen zwischen 1970 und 2002 in Ost und West ausgeht – nur noch 63 % dieser ausgebildeten Erzieher/innen im Berufsfeld tätig sind.

Dem sollen die Akademisierungsinitiativen entgegenwirken. Das Berufsbild der Erzieher/in soll sein „Image der wenig professionalisierbaren Alltagsnähe und das Etikett der ‚Mütterlichkeit als Beruf‘“ abstreifen; Kindertageseinrichtungen sollen ihren bisherigen Status einer „akademikerfreien Zone“ ablegen.³

3. Qualifikationsabstufungen und geschlechtsspezifische Chancenverteilungen

Mit dem Wechsel zur teilakademisierten Zone ist eine spannungsreiche Herausforderung zu bewältigen: Das frühpädagogische Berufsfeld soll einerseits für Männer attraktiv werden, um eine ausgewogenere Geschlechtermischung herzustellen. Andererseits soll die Professionalisierung den Frauen in diesem traditionell weiblich dominierten und zugleich unterprivilegierten Feld Karrierechancen eröffnen, die in männlich dominierten Feldern selbstverständlich sind. Hier liegt es nahe, dass sich ein Zielkonflikt ergibt:

- Indem der bislang weiblich dominierte Erzieher/innen-Beruf ein höheres Sozialprestige, verbesserte Bezahlung und interessante Aufstiegs Optionen erhält, wird er zugleich (und erwünschtermaßen) für Männer interessanter.
- Höherwertige Ausbildungen, dadurch gesteigertes Sozialprestige von Berufen und die damit entstehenden beruflichen Chancen werden aber tendenziell eher von Männern als von Frauen in der Wahrnehmung von Karriereoptionen umgemünzt.

Nach den Erfahrungen in anderen Berufsfeldern ist Professionalisierung typischerweise mit geschlechtsspezifischen Schließungs- bzw. Marginalisierungsprozessen verbunden. Diese prägen selbst die Öffnung von zuvor für Frauen gänzlich verschlossenen Berufsfeldern für ebenjene. Wetterer⁴ beschreibt das Muster am historischen Beispiel der Öffnung des Arztberufes für Frauen: „durch professionsinterne Schließungsverfahren“ wurden die Ärztinnen „zu ‚weiblichen Ärzten für Frauen‘, zu einem Teil der Ärzteschaft, der sich durch eine besondere Klientel ebenso auszeichnet wie durch ... Ausgeschlossenheit von all den Teilbereichen der medizinischen Profession, die als presti-

geträchtigt und wissenschaftlich schwierig gelten und hohe Einkommenschancen eröffneten.“

Dem Lebensmuster des bürgerlichen Mannes entsprechenden Normen bestimmen die Professionskulturen. Sie führen dazu, dass sich Frauen durch subkutan wirksam werdende Mechanismen in Randfeldern oder weniger attraktiven Tätigkeiten konzentriert finden. In Entsprechung dazu werden sie von den zentralen Positionen mit professionsinternem Einfluss und professionsexterner Wirksamkeit ferngehalten.

Durchaus in Analogie zur Frühpädagogik ist hier das Beispiel der Geburtshilfe in Deutschland instruktiv: Die *praktische* Geburtshilfe verblieb im Zuge der schrittweisen Formalisierung der Hebammenausbildung vom 18. bis zum 20. Jahrhundert im Status einer nichtwissenschaftlichen Ausbildung (anders als in den meisten anderen europäischen Ländern, in denen Hebammen Ausbildungsprogramme durchlaufen, die den deutschen FH-Studiengängen vergleichbar sind). Die *wissenschaftliche* Geburtshilfe wird allein im Rahmen der oder als Appendix zur klinisch-akademischen Gynäkologie betrieben. Der Hebammenberuf ist nach wie vor eine weibliche Domäne, der Frauenarztberuf eine männliche: Die erste Berufung einer Frau auf eine Universitätsprofessur für Gynäkologie fand in Deutschland im Jahr 2000 statt (an der TU München). Für den Hebammenberuf lässt sich von einer Art steckengebliebener Professionalisierung sprechen (wobei es inzwischen Ansätze gibt, analog zur Pflegewissenschaft zu einer „Hebammenwissenschaft“ zu gelangen: 2008 wurde die Deutsche Gesellschaft für Hebammenwissenschaft gegründet und 2009 an der FH Osnabrück die erste Professorin für dieses neue Fach berufen).

Es ist also festzuhalten: Typischerweise bewirkt Professionalisierung die Angleichung an eine Berufskultur, in der männliche Lebensentwürfe normsetzend wirken.⁵ Bezogen auf die Frühpädagogik liegt daher eines nahe: Ohne aktive Gegensteuerung muss erwartet werden, dass die Teilakademisierung der Frühpädagogik eine „nachholende“ geschlechtsspezifische Hierarchiedifferenzierung erzeugt. Die historisch wirksam gewesene Unterscheidung, die „das akademische Expertenwissen dem einen und die Laienhaftigkeit dem anderen Geschlecht zuordnet“⁶, würde reproduziert – wenn auch in heutiger Zeit abgeschwächt. Entsprechend dem aus anderen (pädagogischen) Berufsfeldern bekannten Muster ergäbe sich dann: Die Leitungspositionen in den frühpädagogischen Einrichtungen sowie bei Einrichtungsträgern und die Professuren an Hochschulen werden in weit geringerem Maße von

2) Rauschenbach, T.: Ende oder Wende? Pädagogisch-soziale Ausbildungen im Umbruch, in: Diller, A./Rauschenbach, T. (Hrsg.): Reform oder Ende der Erzieherinnenausbildung? Beiträge zu einer kontroversen Fachdebatte, München 2006, S. 20.

3) Rauschenbach, T.: Erzieherinnen in neuer Höhenlage. Unbeabsichtigte Nebenwirkungen einer beabsichtigten Ausbildungsreform, in: Erziehungswissenschaft 1/2005, S. 20/26.

4) Wetterer, A.: Arbeitsteilung und Geschlechterkonstruktion. „Gender at Work“ in theoretischer und historischer Perspektive, Konstanz 2002, S. 531 f.

5) Roloff, C.: Professionalisierung und erzeugte Fachdistanz, in: Wetterer, A. (Hrsg.), Profession und Geschlecht. Über die Marginalität von Frauen in hochqualifizierten Berufen, Frankfurt/New York 1992, S. 132–143.

6) Wetterer (Fußn. 4), S. 531.

Frauen besetzt, als dies ihrem Anteil am gesamten Berufsfeld entspricht. Das Ziel, den Erzieherinnen Karriereoptionen zu eröffnen, die sie aus der bisherigen Aufstiegssackgasse befreien, würde damit verfehlt, das „Grundmuster ungleicher Verteilung der Lebenschancen“ reproduziert.⁷

Die gegenwärtig entstehenden Strukturen beinhalten zudem ein Element, das dieses Muster verfestigen dürfte (und durch das die Frühpädagogik sich von anderen pädagogischen Berufen unterscheidet): Während die Studiengänge für die verschiedenen schulischen Lehrämter an promotionsberechtigten Hochschulen konzentriert sind und nur ein Master-Abschluss zur vollen Berufsausübung berechtigt, entsteht im frühpädagogischen Bereich derzeit die oben erwähnte vielfältige Stufung der Qualifikationen. Neben die herkömmliche Ausbildung an Fachschulen für Sozialpädagogik treten Studiengänge an Berufsakademien (duale Ausbildung) und Fachhochschulen (beide nicht promotionsberechtigt), Pädagogischen Hochschulen und Universitäten. Diese sind zudem differenziert nach Zertifikats-, Bachelor- und Masterprogrammen, grundständigen und berufsbegleitenden Angeboten sowie inhaltlichen Schwerpunktsetzungen (i.e.S. frühpädagogisch, frühpädagogisch affin, frühpädagogische Vertiefung innerhalb der Erziehungswissenschaft sowie managementorientiert).⁸

Diese Stufung der Qualifikationen erfolgt entlang einer institutionell etablierten Verwissenschaftlichungskaskade, die sich am Zeitbudget der Lehrkräfte ablesen lässt: An den Fachschulen beträgt das wöchentliche Lehrdeputat der Dozierenden 26 Stunden, an Berufsakademien und Fachhochschulen 18 Stunden, an PHs 12 Stunden und an Universitäten acht oder neun Stunden. Entsprechend stehen den Lehrenden entweder keine, geringe oder große Zeitbudgetanteile für Forschungstätigkeiten zur Verfügung. Diese führen zu unterschiedlich intensiver Wissenschaftsbindung der Lehre. Verwissenschaftlichung aber ist Bestandteil von Professionalisierung. Infolgedessen ergeben sich, je nach absolviertem Typ der Ausbildungsinstitution, unterschiedliche Professionalitätsgrade oder zumindest -profile.

Dies kann durchaus seine Berechtigung haben. Wenn das Tätigkeitsspektrum im Berufsfeld durch Funktionsdifferenzierungen gekennzeichnet ist, mögen je spezifische Professionalitäten nahe liegen. Im Falle der Frühpädagogik reicht das komplette Tätigkeitsspektrum von der Zweikraft, der Gruppenleitung und der Betreuung von Kindern mit besonderem Förderbedarf über die Einrichtungsleitung mit Teilfreistellung bzw. Vollfreistellung von der Gruppenarbeit, fachliche Anleitungs- und Managementfunktionen bei Einrichtungsträgern sowie Lehrkraft an einer Berufsfachschule bzw. Fachschule für Sozialpädagogik bis hin zu Positionen als wissenschaftliche/r Mitarbeiter/in bzw. Professor/in an Hochschulen mit differenzierter Gewichtung von Lehre und Forschung.

4. Fazit

Qualifikationsabstufungen führen immer dann, wenn sie auf entsprechende Funktionsdifferenzierungen im Tätig-

keitsfeld treffen, zu Differenzierungen der bisher vergleichsweise homogenen Berufsrolle. Solche Berufsrollendifferenzierungen schlagen – ohne aktive Gegenstrategien – üblicherweise zu Ungunsten von Frauen aus: Durch das Wirksamwerden geschlechtsspezifischer Schließungsmechanismen besetzen Männer, die in das (nun attraktiver werdende) Berufsfeld eintreten und damit leichter als bisher verfügbar sind, überproportional dessen Führungspositionen. Soweit sich dieses Muster in der Frühpädagogik reproduzierte, würde das Anliegen konterkariert, einen traditionellen Frauenberuf für Frauen durch Aufstiegsoptionen zu attraktivieren. Stattdessen führte dann im Zusammenspiel mit geschlechtsspezifischen Schließungsmechanismen die gestufte Teilakademisierung zu einer geschlechtsspezifisch gestuften Professionalisierung im Berufsfeld. Daher besteht eine doppelte Herausforderung:

- Einerseits bedarf das Berufsfeld einer „Entgeschlechtlichung“. Nur so kann es sich vom überholten Bild der (als unprofessionell stereotypisierten) „Mütterlichkeit als Beruf“ emanzipieren und für Männer ebenso attraktiv werden wie für Frauen. Dies zielt auf die Überwindung von rollenzuschreibenden Geschlechterdifferenzierungen überhaupt.
- Andererseits bedarf es einer besonderen Geschlechtersensibilität: Nur so wird sich die Reproduktion einer Hierarchie des frühpädagogischen Feldes mit geschlechtsspezifischer Unwucht vermeiden lassen, die durch die geschlechtsspezifischen Rekrutierungs- und Karrieremuster erzeugt würde, wie sie aus anderen Feldern bekannt sind.

Es handelt sich mithin um eine paradoxe Herausforderung: Die Geschlechterdifferenz ist (einstweilen) besonders zu thematisieren, um sie (dereinst) überflüssig zu machen.⁹ Aus pädagogischen wie gleichstellungspolitischen Gründen müssen ebenso Männer für das Berufsfeld unterhalb der Leitungsebenen gewonnen werden, wie dies nicht zulasten der Aufstiegschancen für Frauen gehen darf. Die heute gegebene Aufgeklärtheit, wie sie durch empiriegesättigte Analysen und die einschlägige wissenschaftliche Debatte besteht, bietet einen Ansatzpunkt für eine Neuerung: In der Frühpädagogik ließen sich durch entsprechende Aufmerksamkeit und Interventionen Voraussetzungen schaffen, um erstmals eine zunächst geschlechtergerechte, im weiteren dann geschlechtsindifferente Professionalisierung zu gestalten.

Damit dies nicht auf der Ebene des Appellativen verharret, wären folgende Fragen zu beantworten und dabei ggf.

7) Rabe-Kleberg, U./Rudolph, H.: Schlüsselqualifikation und „weibliches Arbeitsvermögen“. Frauen in Berufsausbildung und Erwerbsarbeit, in: Frauenforschung 1-2/1991, S. 1.

8) Vgl. Pasternack, P.: Elementar- bzw. Frühpädagogik an deutschen Hochschulen. Stand: 8/2008, in: erzieherin-online, 26. Oktober 2008, 10 S., URL http://www.erzieherin-online.de/beruf/ausbildung/pasternack_fruhpaed.pdf

9) Vgl. Wetterer, A.: Die Frauenuniversität als paradoxe Intervention. Theoretische Überlegungen zur Problematik und zu den Chancen der Geschlechter-Separation, in: Metz-Göckel, S./Wetterer, A. (Hrsg.): Vorausdenken – Querdenken – Nachdenken. Texte für Aylá Neusel, Frankfurt a.M./New York 1997, S. 263–278.

identifizierte Probleme zu bearbeiten: Findet durch die neuen Ausbildungsmöglichkeiten eine Überwindung der Qualifikations- und Aufstiegssackgasse, wie sie den Erzieher/innen-Beruf bislang kennzeichnete, statt? Wie durchlässig werden die verschiedenen Stufen des frühpädagogischen Ausbildungssystems gestaltet? Welche Anschlüsse gibt es zwischen Fachschulen und Hochschulen? Wie weit können die Fachschulen die Verwissenschaftlichung als Bestandteil der Professionalisierung leisten, um zu vermeiden, dass künftig jährlich 17.000 Absolventinnen einer traditionell bleibenden Frauenberufsausbildung 2.500 Professionellen, die an Hochschulen studiert haben, gegenüberstehen? Welche Strategien zur stärkeren Geschlechtermischung auf *allen* Ebenen des Ausbildungs- und Berufssystems werden entwickelt? Welche Rolle spielen genderspezifische Fragen explizit und implizit in den Curricula und der Lehrpraxis? In welchem Umfang vermögen die quantitativ dominierenden Frauen von der neuen Höherwertigkeit ihres Berufes zu profitieren? Wie entwickeln sich die tatsächlichen Aufstiegschancen für Frauen durch die Professionalisierungsprozesse? Wie werden die Rekrutierungsprozesse für beruflichen Aufstieg zum einen in der frühpädagogischen Praxis und zum anderen in der frühpädagogischen Wissenschaft gestaltet? Inwiefern ist es unter dem Aspekt einer anzustrebenden Geschlechtsindifferenz sinnvoll, wenn die sich herausbildende Stufung der frühpädagogischen Ausbildung dauerhaft beibehalten wird? ■

Hochschule Fulda

University of Applied Sciences



An der Hochschule Fulda ist zum 1. März 2012 folgende Professur (W 2) zu besetzen:

Sozialrecht, insbesondere Recht der sozialen Dienste

Neben den in § 62 des Hessischen Hochschulgesetzes genannten Voraussetzungen wird erwartet, an der Entwicklung des Fachbereichs und seiner Studiengänge aktiv mitzuwirken. In der Lehre sind juristische Fächer in den Studiengängen Sozialrecht (LL.B), Sozialrecht und Sozialwirtschaft (LL.M), Sozialwissenschaften mit Schwerpunkt interkulturelle Beziehungen (B.A.) sowie gegebenenfalls auch in anderen Studiengängen der Hochschule Fulda zu vertreten.

Die Bewerber/innen sollen über wissenschaftliche Qualifikationen und Erfahrungen in mindestens einem sozialrechtlichen Gebiet (vorzugsweise Kinder- und Jugendhilfe) sowie Expertise in zumindest einem weiteren Bereich (z. B. SGB II, IX, XII) verfügen. Vorteilhaft sind nachweisbare Erfahrungen im und Interessen am Management sozialer Einrichtungen sowie die Fähigkeit und Bereitschaft, Lehrveranstaltungen in englischer Sprache durchzuführen.

Neben den genannten Voraussetzungen gelten die formalen Einstellungs-voraussetzungen des Landes Hessen (§§ 61, 62 HHG). Diese können unter <http://www.hs-fulda.de/stellenangebote> eingesehen werden.

Die Hochschule Fulda strebt einen höheren Anteil von Frauen im Wissenschaftsbereich an; deshalb bitten wir qualifizierte Wissenschaftlerinnen und wissenschaftlich qualifizierte Praktikerinnen nachdrücklich, sich zu bewerben. Die Hochschule Fulda verfolgt auch das Ziel einer verstärkten Gewinnung von Führungskräften mit Gender- und Familienkompetenz. Wir verstehen uns als familiengerechte Hochschule. Bewerberinnen und Bewerber mit Kindern sind willkommen.

Die Stelle ist grundsätzlich teilbar. Menschen mit Behinderungen werden bei gleicher Eignung bevorzugt.

Bewerbungen sind bis vier Wochen nach Erscheinen dieser Anzeige erbeten an den **Präsidenten der Hochschule Fulda, Marquardstr. 35, 36039 Fulda.**



„Es...führt am Jans/Happe/Saubier/Maas kein Weg vorbei.“

G. Fieseler, in: Jugendhilfe 46 2/2008



Jans/Happe/Saubier/Maas Kinder- und Jugendhilferecht

3. Auflage. Loseblattausgabe

Gesamtwerk – 46. Lieferung. Stand: Juli 2010

Ca. 7.790 Seiten inkl. 6 Ordner. € 219,-

ISBN 978-3-555-01300-8

Loseblattwerke werden zur Fortsetzung geliefert.

Abbestellung jederzeit über unseren Vertrieb möglich.

Auf Wunsch ist auch Einmalbezug möglich.

Aktuelle und umfassende Kommentierungen unter Berücksichtigung von Rechtsprechung, Schrifttum und neuesten sozialpädagogischen Erkenntnissen zeichnen den bewährten Kommentar zum SGB VIII aus. Unter jugendhilfrechtlichen Aspekten erläutert sind darüber hinaus SGB I und X.

Durch diese Verknüpfung ermöglicht der Kommentar einen umfassenden Einblick in die vielschichtige Materie des SGB VIII und stellt für alle mit dem Rechtsgebiet betrauten Berufszweige eine wichtige Hilfe für die tägliche Anwendung des sensiblen und weitreichenden Kinder- und Jugendhilferechts dar.

Die Herausgeber: Mit der 46. Lieferung ist ein Wechsel in der Herausgeberschaft verbunden. Die bewährten Herausgeber Günter Happe, Udo Maas und Helmut Saubier treten aus Gründen des Alters und der Gesundheit zurück. Die neuen Herausgeber sind: Prof. Dr. Ulla Törnig, FH Mannheim; Karl Ernst Degener, Städt. OAR a.D.; Prof. Dr. Hans-Jürgen Schimke, ehem. Bgm. Laer; Heinz Hermann Werner, StadtDir Mannheim.

W. Kohlhammer GmbH · 70549 Stuttgart · www.kohlhammer.de

NACHRICHTEN NDV DIENST

des Deutschen Vereins
für öffentliche
und private Fürsorge e.V.

Aus dem Inhalt:

Eckpunktepapier zu den Herausforderungen beim
Ausbau der Kindertagesbetreuung für Kinder
unter drei Jahren

Erstes Diskussionspapier zu inklusiver Bildung

Hinweise zur Datenübermittlung bei Beratungs-
leistungen (SGB II und SGB XII)

Kostenmanagement in den Hilfen zur Erziehung



Berlin

Mai 2011

91. Jahrgang

5/2011

Mit Newsletter 2/2011

INHALT

NDV

91. JAHRGANG

MAI 2011

NR. 5/2011

Herausgeber:
Michael Löher,
Vorstand
des Deutschen Vereins

Schriftleitung:
Ralf Mulot
Tel. (0 30) 6 29 80-3 13
E-Mail: mulot@deutscher-verein.de

Redaktion und Anzeigen:
Tatjana Hally
Tel. (0 30) 6 29 80-3 16
E-Mail: hally@deutscher-verein.de

Gestaltung:
Barbara Schmeißner
Tel. (0 30) 6 29 80-3 15
E-Mail: schmeissner@deutscher-verein.de

Abonnementverwaltung:
Sandra Redlich
Tel. (0 30) 6 29 80-5 02
E-Mail: redlich@deutscher-verein.de

Eigenverlag des Deutschen Vereins
für öffentliche und private
Fürsorge e. V.
Michaelkirchstraße 17/18
10179 Berlin
Fax (0 30) 6 29 80-3 51
Internet: www.deutscher-verein.de

Deutsche Bank
723 3943
(BLZ 100 700 00).

ISSN 0012 – 1185

Der Nachrichtendienst des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge erscheint in monatlicher Folge. Die Lieferung eines Exemplares der Zeitschrift an unsere Mitglieder ist durch den Jahresbeitrag abgegolten. Weitere Hefte für den eigenen Gebrauch im Dauerbezug jährlich 20,50 € zuzüglich Versandkosten und MwSt. Anmeldungen zur Mitgliedschaft nimmt die Geschäftsstelle des Deutschen Vereins entgegen. Reklamationen wegen unregelmäßiger Lieferung bitten wir bei der Geschäftsstelle vorzubringen. – Alle Rechte, auch das der Übersetzung, sind vorbehalten.

Druck:
Bonifatius GmbH
Druck-Buch-Verlag
Karl-Schurz-Str. 26
33100 Paderborn

Veröffentlicht mit Förderung
durch das Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend (BMFSFJ)

Empfehlungen und Stellungnahmen

- 193** Eckpunktepapier des Deutschen Vereins zu den Herausforderungen beim Ausbau der Kindertagesbetreuung für Kinder unter drei Jahren
- 197** Erstes Diskussionspapier des Deutschen Vereins zu inklusiver Bildung
- 204** Hinweise des Deutschen Vereins zur Datenübermittlung bei Beratungsleistungen (SGB II und SGB XII)

Abhandlungen

- 211** Gestufte Qualifizierung = gestufte Professionalisierung?
Peer Pasternack
- 216** Eingliederungshilfe und Wirkungsorientierung
Petra Gromann und Gerhard Kronenberger

Berichte

- 223** Kostenmanagement in den Hilfen zur Erziehung
Benjamin Landes
- 227** Frauenhäuser in der Türkei
Nora Sevbihi Sinemillioglu
- 231** Kommunale Familienpolitik in der Praxis – familienfreundliches Klima in Hüllhorst
Julia Schnieder

Aus der Arbeit des Deutschen Vereins

- 234** Arbeitskreis „Grundsicherung und Sozialhilfe“
- 236** Arbeitskreis „Sozialplanung, Organisation und Qualitätssicherung“
- 236** Persönliche Nachrichten
- 240** Bücher
- 240** Informationen