

# Frühe Bildung: Studienerwartungen und berufliche Stellung nach Abschluss des Studiums – eine längsschnittliche Betrachtung

Hermann Schöler, Birgit Brombacher und Helmut Greiner

## Einleitung

Der Bedarf an qualifizierten pädagogischen Fachkräften im Bereich der Frühen Bildung ist sehr hoch, nicht zuletzt durch den im Jahre 2013 abgeschlossenen Ausbau im Krippenbereich, wenn Eltern das Recht auf einen Krippenplatz einklagen können. Anzunehmen ist und erste politische Äußerungen belegen dies, dass dieser hohe Bedarf dazu führen wird, die Qualität der Ausbildung, Fort- und Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften zu mindern. Durch die Einführung von Studiengängen für Frühe Bildung war aber – zumindest galt dies für die Studiengangleitungen an den Hochschulen – eine Qualitätssteigerung für die Erziehung und Bildung von Kindern beabsichtigt (s. Schöler, 2012; zur Diskussion der unterschiedlichen Qualifizierungen der pädagogischen Fachkräfte s. u. a. auch Pasternak, 2008). Sollen diese Studiengänge nur noch Sprungbretter für bisher in diesem Bereich tätige Erzieherinnen für Leitungspositionen sein? Bei der Konzeption des Bachelor-Studienganges „Frühkindliche und Elementarbildung“ (im Folgenden BA-Studiengang „Felbi“) an der Pädagogischen Hochschule (PH) Heidelberg war dies nicht beabsichtigt, es galt, dass das Studium die *Grundlage* und *Voraussetzung* für die Erziehungs- und Bildungsaufgabe *mit dem Kind* sein sollte, wie dies in nahezu allen anderen europäischen Ländern auch als Voraussetzung gilt und auch in den EU-Richtlinien festgelegt worden ist (EU-Kommission, 2010; s. zur Diskussion dazu auch Mischo, Wahl, Hendlar & Strohmmer, 2012a).

Die meisten Studiengänge für Frühe Bildung wurden in Deutschland erst Mitte bis Ende des ersten Jahrzehnts im 21. Jahrhundert eingerichtet. Von diesen Studiengängen können daher bislang noch nicht viele Studien über den Verbleib der Absolventinnen vorliegen, in denen ihre Berufsfelder und Tätigkeitsbereichen erfragt werden. 2007, dem Jahr der Einführung von Bachelor-Studiengängen an den sechs Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg, war politisch gewünscht, dass die Absolventinnen Leitungsfunktionen in den Kindertageseinrichtungen übernehmen sollten. Erste Befragungen von Studienabgängerinnen liegen nun vor: Bei den Abgängerinnen des Studienganges an der Fachhochschule in Esslingen wurde dabei ein erstes Problem deutlich: Die Unsicherheit bzgl. der Eingruppierung und folglich der Bezahlung der Studienabgängerinnen des BA-Studienganges „Pädagogik der Kindheit“<sup>1</sup>, führte dazu, dass die Mehrzahl der Absolventinnen zwar im Bereich der Frühen Bildung tätig waren, allerdings in privaten Einrichtungen eingestellt wurden (s. Jansa & Miedaner, 2011). Private Träger können andere, sprich höhere Vergütungen bezahlen als z. B. kommunale Träger. Diesen Trend bestätigt auch die Expertise von Kirstein, Fröhlich-Gildhoff und Haderlein (2012), bei der die Ergebnisse von Studien mit insgesamt 211 Abgängerinnen aus sechs Hochschulen im Sinne einer Metaanalyse zusammengefasst wurden.

---

<sup>1</sup> Die Jugend- und Familienministerkonferenz (JMFK) forderte die Länder im Mai 2011 auf, die Abgängerinnen von Bachelor-Studiengängen der Frühen Bildung als „Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagoge“ zu bezeichnen. Diese Berufsbezeichnung wurde ebenfalls von der Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit e. V. (BAG-BEK e. V.) festgelegt.

Trotz dieser Unsicherheit über die berufliche Stellung und Bezahlung war der Zulauf zu den Studiengängen von Beginn an groß (auf einen Studienplatz an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg kamen jeweils zehn bis dreizehn Bewerbungen) – und ist es nach wie vor. Zwei Fragen stellen sich vor diesem Hintergrund: (1) Was veranlasst junge Menschen, zumeist leider immer noch überwiegend Frauen, ein solches Studium zu beginnen, welche Studierenerwartungen und welche Berufsperspektiven haben sie? (2) In welche beruflichen Positionen wechseln sie nach Abschluss ihres Studiums? Wie und in welcher Stärke hängen die Studierenerwartungen vor bzw. während des Studiums und der beruflichen Stellung nach Abschluss des Studiums zusammen?

Die Frage nach den Studierenerwartungen wurde in der Studie von Helm (2011) von 994 Studierenden in 34 Studiengängen beantwortet. In der Studie von Greiner, Brombacher und Schöler (2012) wurde diese Befragung von Helm insofern erweitert, als drei Studienjahrgänge (im 2., 4. und 6. Semester) querschnittlich befragt und in ihren Erwartungen und Einschätzungen bzgl. des Studiums der Frühen Bildung verglichen wurden. Den drei befragten Studienjahrgängen ist zwar gemeinsam, dass die Zulassung beispielsweise über ein- und dasselbe Auswahlverfahren<sup>2</sup> erfolgte, aber bereits bei der zweiten Kohorte war nicht mehr das Abitur die Regelvoraussetzung für den Hochschulzugang, sondern ab dem zweiten Jahrgang reichte die Fachhochschulreife dafür aus (zu dieser Problematik s. Schöler, 2009). Schon die Veränderung der Zulassungsvoraussetzung zwischen dem 1. und 2. Jahrgang bewirkte Unterschiede in der Studierenerwartung: So wünschten die Studierenden mit Fachhochschulreife deutlich weniger, dass sie im Studium intensiv Literatur lesen als die Studierenden mit Abitur (Greiner et al., 2012). Die vorliegende Studie stellt eine Erweiterung der Studie von Greiner et al. (2012) dar, denn die beiden ersten Jahrgänge wurden ein bzw. zwei Jahre nach Abschluss des Studiums erneut u. a. befragt, in welchen Berufsfeldern und in welchen Positionen die Absolventinnen tätig sind und welchen Wert sie dem Studium für ihre berufliche Tätigkeit beimessen. Da beim ersten Jahrgang eine Zuordnung der Daten beider Befragungen möglich war, ist für diese Teilgruppe eine längsschnittliche Auswertung möglich: Studienmotivation und berufliche Stellung nach Abschluss des Studiums können in Beziehung gesetzt werden. Die Fragestellung der vorliegenden Studie lautet daher: In welche Berufsfelder wechseln die Absolventinnen der ersten beiden „Felbi“-Jahrgänge und welche beruflichen Positionen nehmen sie dort ein? Für den ersten Jahrgang wird zusätzlich gefragt, ob es Zusammenhänge zwischen den Studierenerwartungen und den beruflichen Tätigkeiten bzw. Positionen gibt?

## **Methode**

### *Merkmale der Absolventinnen des BA-Studienganges „Felbi“ in Heidelberg*

*Alter und Geschlecht.* Das Alter der Befragten variiert zwischen 22 und 36 Jahren, wobei der größte Teil (ca. 80 %) beim Studienabschluss zwischen 22 und 26 Jahre alt ist. Das Durchschnittsalter liegt insgesamt bei 25 Jahren ( $SD = 3$  Jahre), die Studierenden des 1. Jahrganges waren mit 25;6 Jahren zwar durchschnittlich 1;4 Jahre älter (Durchschnittsalter: 24;4 Jahre), der Altersunterschied ist statistisch aber nicht bedeutsam ( $t = 1.31$ ;  $p = .20$ ). Nur ein Mann hat in den ersten beiden Jahrgängen das Bachelor-Studium „Frühkindliche und Elementarbildung“ (im Folgenden „Felbi“) absolviert. Gründe für das schwache männliche Interesse an allen Studiengängen im Bereich der Frühen Bildung könnten die schlechte Bezahlung und die geringe gesellschaftliche Anerkennung für die pädagogischen Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen sein (s. dazu auch die so genannte Heidelberger Erklärung, 2008). Auch bei

---

<sup>2</sup> Der Erstautor hat persönlich alle Auswahlgespräche geführt. Dadurch ist eine höhere Standardisierung anzunehmen, als diese üblicherweise bei personell wechselnden Kommissionen gegeben sein dürfte.

Helm (2011, S. 16) sind männliche Studierenden mit 6.9 % ( $N = 983$ ) deutlich in der Unterzahl (s. dazu auch die Diskussion in Mischo et al., 2012b).

*Ausbildung zur Erzieherin.* Von den Absolventinnen des 1. Studienjahrganges (Zulassungsvoraussetzung: Abitur) haben zwei zuvor eine Erzieherinnenausbildung absolviert, im 2. Jahrgang (Zulassungsvoraussetzung: Fachhochschulreife) waren es sechs.

#### *Durchführung der Fragebogenerhebung und Rücklaufquoten*

Die Studierenden der drei Jahrgänge erhielten Mitte Mai 2010 einen Fragebogen mit der Bitte, diesen innerhalb der nächsten zwei Wochen zu beantworten und zurückzugeben. Für diese ersten drei Jahrgänge standen insgesamt 115 Studienplätze zur Verfügung, durch Studienabbruch oder -wechsel kam es zu Reduzierungen, sodass zum Zeitpunkt der Befragung nur noch 93 Studierende immatrikuliert waren. 86 Studierende nahmen an der Befragung teil (s. Greiner et al., 2012). Die Rücklaufquote liegt damit bei hohen 92 %: Alle Studierende des 1. Jahrganges hatten teilgenommen, vom 2. Jahrgang fehlte ein Fragebogen und vom 3. Jahrgang fehlten sechs.

Zwei Jahre später, im Frühjahr 2012, wurden die Absolventinnen der ersten beiden Studienjahrgänge erneut mittels Fragebogen befragt, die zwischenzeitlich das Studium vor zwei bzw. einem Jahr abgeschlossen hatten. Die Befragung erfolgte durch E-Mail Anfang März 2012. Alle 60 Absolventinnen (1. Jahrgang:  $N = 26$ ; 2. Jahrgang  $N = 34$ ) wurden angeschrieben, davon haben 50 geantwortet, jeweils 25 Absolventinnen der beiden Jahrgänge. Mit 83 % liegt die Rücklaufquote bei der zweiten Befragung zwei Jahre später immer noch sehr hoch. Die Zahl der im Folgenden berücksichtigten Absolventinnen minderte sich um eine Person im 1. Jahrgang auf  $N = 49$ , die das Studium noch nicht abgeschlossen hat, weil sie in Teilzeit studierte.

#### *Fragebogen*

*Erste Befragung im Studium.* Neben der Erhebung verschiedener biographischer Informationen, wie Alter, Geschlecht, Semesterzahl, Hochschulzulassung, eigene Kinder, wurden mit dem Fragebogen vor allem Einschätzungen und Bewertungen unterschiedlicher Bereiche erhoben, die mit dem Studium zusammenhängen: Studienwahl, Studienerwartungen, Studienangebot und Lehre, Leistungsstand und Entwicklungsveränderungen im Studienverlauf und Berufsorientierung. Der Fragebogen enthielt insgesamt 29 Fragen, die meisten in geschlossener Form. Nur wenige Fragen waren offen. Für die Beantwortung war in aller Regel eine fünfstufige Ratingskala angegeben, deren Pole unterschiedlich definiert waren, z. B. mit „trifft völlig zu“ (1) bis „trifft absolut nicht zu“ (5) oder „sehr intensiv“ (1) bis „unzureichend“ (5). Aus Vergleichsgründen waren die Fragen größtenteils an die Fragen von Helm (2011) angelehnt.

*Zweite Befragung nach Abschluss des Studiums.* Im Fragebogen nach Abschluss des Studiums wurden vor allem die beruflichen Tätigkeiten, die Institutionen und die Bezahlung (Tarifengruppierung) erfragt. Darüber hinaus schätzten die Kindheitspädagoginnen die Relevanz der verschiedenen Studieninhalte und des Studiums insgesamt für ihre praktischen Tätigkeiten ein.

## **Ergebnisse**

### *1. Welche beruflichen Tätigkeiten üben die Kindheitspädagoginnen aus?*

Tabelle 1 zeigt die derzeitigen beruflichen Tätigkeiten der jeweils 49 Absolventinnen der ersten beiden „Felbi“-Studienjahrgänge, d. h. ein bzw. zwei Jahre nach Abschluss des BA-Studiums.

*Tabelle 1* Tätigkeiten der Absolventinnen des BA-Studienganges „Felbi“ ein (2. Jahrgang) bzw. zwei Jahre (1. Jahrgang) nach Abschluss des Studiums

Tätigkeit	Studienjahrgang	
	1	2
Pädagogische Fachkraft in KiTa (Kindheitspädagogin)	20	20
Anderes Tätigkeitsfeld		1
Weiteres Studium	3	4
Mutterschutz nach Studium	1	
Anzahl der Absolventinnen	24	25

Das Ziel des Studiums, zu einer pädagogischen Fachkraft in Krippe und Kindergarten zu qualifizieren, ist bei 89 % der Absolventinnen erreicht: 40 von 45 Absolventinnen sind als pädagogische Fachkraft in einer Kindertageseinrichtung beschäftigt. Nur eine Absolventin ist ein anderes Tätigkeitsfeld gewechselt: Als ausgebildete Erzieherin ist sie als Redakteurin bei einer Zeitschrift im Bereich der Frühen Bildung festangestellt und damit dem Inhaltsbereich des Studiums nahe geblieben. Von den sieben Absolventinnen, die ein weiteres Studium abgeschlossen haben, ist nur eine in einen Lehramtsstudiengang gewechselt, die anderen schließen Masterstudiengänge der Frühen Bildung an.

*2. In welchen Positionen und Einrichtungen sind die Kindheitspädagoginnen beschäftigt?*

Differenzierter wird das Bild der Arbeitsplätze als Kindheitspädagogin, wenn man sich anschaut, in welcher Stellung und welcher Art von Einrichtung sich die 40 Absolventinnen befinden, die in einer KiTa arbeiten. Dabei wird zunächst unterschieden, ob die Absolventin vor dem Studium bereits zur Erzieherin ausgebildet worden war (s. Tab. 2).

*Tabelle 2* Tätigkeiten der Absolventinnen des Bachelor-Studienganges „Felbi“, die in einer KiTa arbeiten, in Abhängigkeit von einer vorherigen Ausbildung zur Erzieherin

Tätigkeit	Ausbildung zur Erzieherin		Summe
	nein	ja	
im Gruppendienst	30	4	34
in der Leitung einer KiTa	3	3	6
Zahl der Absolventinnen	33	7	40

Wie Tabelle 2 zeigt, sind die meisten Absolventinnen (85 %) im Gruppendienst einer KiTa tätig, also in aller Regel mit der direkten pädagogischen Arbeit mit dem Kind befasst. Trotz der geringen Zahl ausgebildeter Erzieherinnen deutet die Verteilung an, dass ausgebildete Erzieherinnen nach dem Studienabschluss eher eine Leitungsfunktion in einer Einrichtung erhalten (exakter Test nach Fisher  $p = .05$ ).

Mehr als Zweidrittel der Absolventinnen sind in einer Krippe oder einer KiTa beschäftigt, in der auch U3-Gruppen (Kinder unter 3 Jahren) betreut werden (s. Tab. 3). Obwohl in Deutschland die Mehrzahl der KiTas in kirchlicher oder kommunaler Trägerschaft sind, werden von den Absolventinnen des Studienganges mehr als die Hälfte bei privaten Trägern beschäftigt (s. Tab. 4).

*Tabelle 3* Art der Einrichtung, in denen die Absolventinnen beschäftigt sind

Art der Einrichtung (Alter der Kinder)	f	%
Krippe (0-3 Jahre)	23	57.5
Kindergarten (3-6 Jahre)	11	27.5
KiTa (0-6 Jahre)	5	10.2
Sonderkindergarten	1	2.0
Gesamt	40	100.0

*Tabelle 4* Träger der Einrichtungen, in den die Absolventinnen beschäftigt sind

Träger der Einrichtung	f	%
Ev. Kirche	3	7.5
Kath. Kirche	3	7.5
Kommunaler Träger	5	12.5
Freie Wohlfahrtspflege	7	17.5
Privater Träger	21	52.5
Sonstiger Träger	1	2.5
Gesamt	40	100.0

### 3. Wie sieht die Bezahlung für die Kindheitspädagoginnen aus?

Die Frage nach der Einordnung des Verdienstes in die Eingruppierung nach TVÖD konnte nicht von allen Befragten vorgenommen werden, fünf nannten ihre Bruttolöhne. Tabelle 5 illustriert das breite Spektrum zwischen den TVÖD-Entgeltgruppen 6 und 14 (s. Infoportal für den Öffentlichen Dienst, 2013).

*Tabelle 5* Eingruppierungen nach TVÖD (Infoportal für den Öffentlichen Dienst, 2013)

TVÖD Gruppe/Stufe*	f	%	TVÖD Gruppe/Stufe*	f	%
6/1	8	22.9	9/1	5	14.3
6/2	7	20.0	10/3	1	2.9
6/3	1	2.9	11/1	1	2.9
6/4	1	2.9	11/2	1	2.9
7/1	1	2.9	12/1	3	8.6
7/5	1	2.9	14/1	1	2.9
8/2	2	5.7			
8/3	2	5.7			
Summe	23	65.7	Gesamt	35	100.0

\*Bei fünf Fragebogen wurden die genannten Bruttolöhne den TVÖD-Entgeltgruppen zugeordnet.

Fast die Hälfte der Absolventinnen (Kindheitspädagoginnen) wird nach Entgeltgruppe 6 vergütet und zwar überwiegend in den beiden ersten Stufen. Der Bruttolohn variiert dabei zwischen etwa 2.025 € und 2.235 €. Die Entgeltgruppe entspricht der Eingangsgruppe für eine staatlich anerkannte Erzieherin. Die sechs Absolventinnen, die KiTa-Leitungsfunktionen ausüben, erhalten Vergütungen nach Entgeltgruppen 7/5 bis 11/2 (s. Tab. 6).

*Tabelle 6* Eingruppierungen nach TVÖD und Tätigkeit (Gruppendienst vs. Leitungsfunktion)

TVÖD Gruppe/Stufe	Gruppendienst	KiTa-Leitungsfunktion
6	17	-
7/1	1	-
7/5	-	1
8/2	1	1
8/3	2	-
9/1	3	2
10/3	-	1
11/1	1	-
11/2	-	1
12/1	3	-
14/1	1	-
Gesamt	29	6

*Umfang der Stelle und Befristung.* Bei annähernd Zweidrittel ( $N = 25$ ; 62.5 %) der Absolventinnen ist die Stelle unbefristet, entsprechend sind 15 (37.5 %) befristet (s. Tab. 7). Unklar bleibt, ob die Befristung von beiden Seiten gewünscht war, denn diese Frage wurde nicht gestellt. Dreiviertel der Stellen ( $N = 30$ ; 75 %) sind volle Stellen, eine im Umfang von 75 % und fünf sind halbe Stellen (s. Tab. 7). Bei vier weiteren Stellen sind noch andere Vereinbarungen über den Umfang getroffen.

*Tabelle 7* Art der Anstellungen (zeitlicher Umfang und Befristung)

Umfang der Stelle	Arbeitsvertrag		Gesamt
	unbefristet	befristet	
1/1 Stelle	22	8	30
3/4-Stelle	-	1	1
1/2-Stelle	3	2	5
andere	-	4	4
Gesamt	25	15	40

#### 4. Zufriedenheit mit der erreichten beruflichen Stellung

Die Fragen nach dem Wohlfühlen in der derzeitigen beruflichen Tätigkeit und der Wunsch nach einem Wechsel dieser Tätigkeit werden von den Absolventinnen der beiden Jahrgänge vergleichbar beantwortet: Die überwiegende Mehrheit fühlt sich in der derzeitigen Position eher sehr wohl ( $M_1 = 1.8$ ;  $SD_1 = 0.9$  bzw.  $M_2 = 1.7$ ;  $SD_2 = 0.8$ ). Und auch ein Wechsel der beruflichen Tätigkeit ist von den meisten nicht vorgesehen, der Korrelationskoeffizient zwischen den beiden Antworten liegt daher auch bei  $r = .58$  ( $r_s = .61$ ) und ist statistisch hochsignifikant ( $p < .001$ ). Auch bei Differenzierung der Absolventinnen danach, ob sie vor dem Bachelor-Studium bereits eine Erzieherinnen-Ausbildung absolviert hatten oder nicht, ergeben sich bei beiden Fragen keine Unterschiede.

#### 5. War das Studium eine gute Vorbereitung für den ausgeübten Beruf?

Die Frage, ob das Studium eine gute Vorbereitung auf die ausgeübte Praxistätigkeit darstellt, wird von den Absolventinnen auf einer siebenstufigen Skala von „vollkommen zutreffend“ (1) bis „trifft ganz und gar nicht zu“ (7) mit durchschnittlich 1.6 beantwortet ( $SD = 0.6$ ). Alle Bewertungen liegen zwischen 1 und 3, also auf der Skalenseite „Zustimmung“. Zwischen den

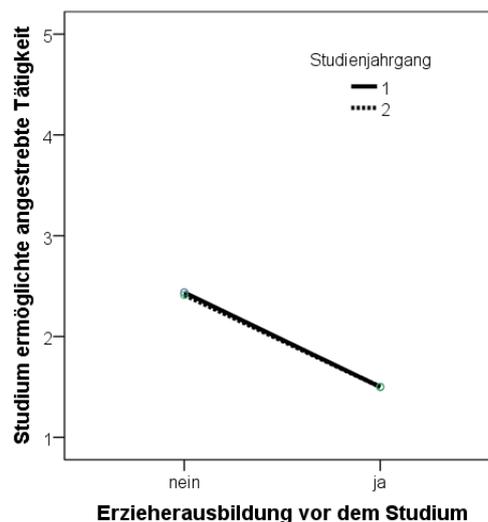
beiden Studienjahren bestehen dabei keine bedeutsamen Unterschiede in dieser Bewertung ( $M_1 = 1.7$  vs.  $M_2 = 1.5$ ).

Die Frage, ob durch das Studium die angestrebte Tätigkeit bzw. berufliche Stellung ermöglicht wurde, wird als etwas weniger zutreffend beantwortet (s. Tab. 8), wenn auch hierbei der Mittelwert noch bei  $M = 2.2$  ( $SD = 1.0$ ) liegt, aber immerhin fünf Absolventinnen sind der Meinung, dass zwar das Studium eine gute Praxis-Vorbereitung geboten hat, aber nicht unbedingt für den Erhalt der ausgeübten Tätigkeit als notwendig erachtet wird. Die Korrelation zwischen den beiden Bewertungen ist mit  $r_s = .36$  zwar statistisch bedeutsam ( $p < .05$ ), aber eher als gering zu bewerten.

**Tabelle 8** Gesamtbeurteilung des Studiums als Berufsvorbereitung und als Ermöglichung der ausgeübten Tätigkeit (jeweils siebenstufige Skala von 1 „trifft vollkommen zu“ bis 7 „trifft überhaupt nicht zu“)

Das Studium ermöglichte die angestrebte Tätigkeit	Das Felbi-Studium war eine gute Praxis-Vorbereitung			Gesamt
	1 (trifft vollkommen zu)	2	3	
1 (trifft vollkommen zu)	8	5	-	13
2	5	4	1	10
3	3	10	-	13
4 (weder noch)	1	3	1	5
Gesamt	17	22	2	41

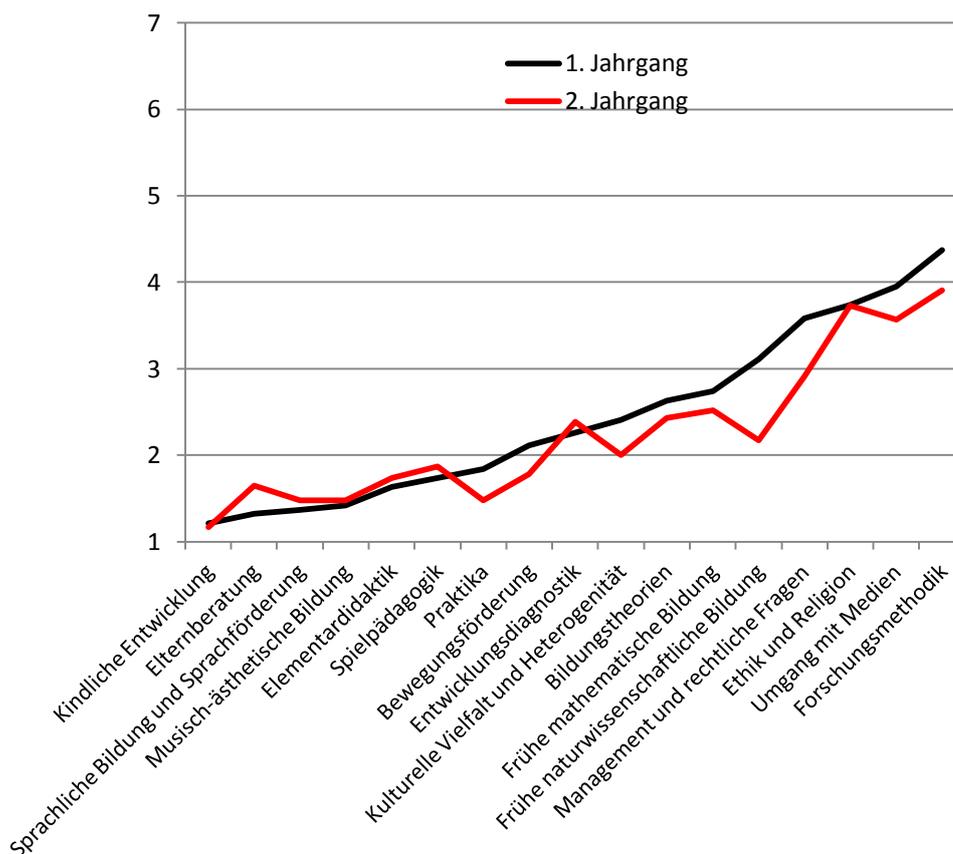
Ein bedeutsamer, wenn auch zahlenmäßig geringer Unterschied ergibt sich bei der Frage, ob das Studium die angestrebte Tätigkeit ermöglichte, in Abhängigkeit von einer vorherigen Ausbildung zur Erzieherin. Eine zweifache Varianzanalyse mit den beiden dichotomen Faktoren Jahrgang (1 vs. 2) und Erzieherausbildung (ja vs. nein) ergibt einen signifikanten Haupteffekt für den Faktor „Erzieherinnenausbildung“ ( $F = 4.22$ ;  $p < .05$ ;  $\eta^2 = .10$ ): Die Erzieherinnen stimmen dieser Frage mehr zu als die anderen Absolventinnen, die keine vorherige Erzieherinnenausbildung abgeschlossen hatten (s. Abb. 1):



**Abbildung 1** Antwort auf die Frage, ob das Studium die angestrebte Tätigkeit ermöglichte, in Abhängigkeit vom Studienjahrgang und einer vorherigen Erzieherinnenausbildung (1: trifft vollkommen zu; 7: trifft überhaupt nicht zu)

*Welche Bedeutung haben die verschiedenen Inhaltsbereiche/Module aus Sicht der Absolventinnen?*

Zwischen den Absolventinnen der beiden Studienjahrgänge bestehen keine bedeutsamen Unterschiede in der Bewertung der verschiedenen Module<sup>3</sup>, die hier zu 17 Inhaltsbereichen zusammengefasst worden sind (s. Abb. 2). Nach wie vor werden die Inhaltsbereiche „Kindliche Entwicklung“, „Sprachliche Bildung und Sprachförderung“, „Musisch-ästhetische Bildung“ und „Elternberatung“ als am wichtigsten in der Ausbildung sowie auch in ihrer Anwendbarkeit in der Praxis bewertet. „Schlusslichter“ in der Bewertung bilden die Inhalte „Umgang mit Medien“, „Management und rechtliche Fragen“, „Ethik und Religion“ und „Forschungsmethodik“.



**Abbildung 2** Vergleich der Bewertung der Inhaltsbereiche/Module nach Abschluss des Studiums zwischen dem 1. und 2. „Felbi“-Jahrgang (1: trifft vollkommen zu; 7: trifft überhaupt nicht zu)

<sup>3</sup> Im „Felbi“-Studiengang wurden insgesamt 33 Module angeboten, deren Inhalte jeweils in zwei oder drei Lehrveranstaltungen angeboten wurden.

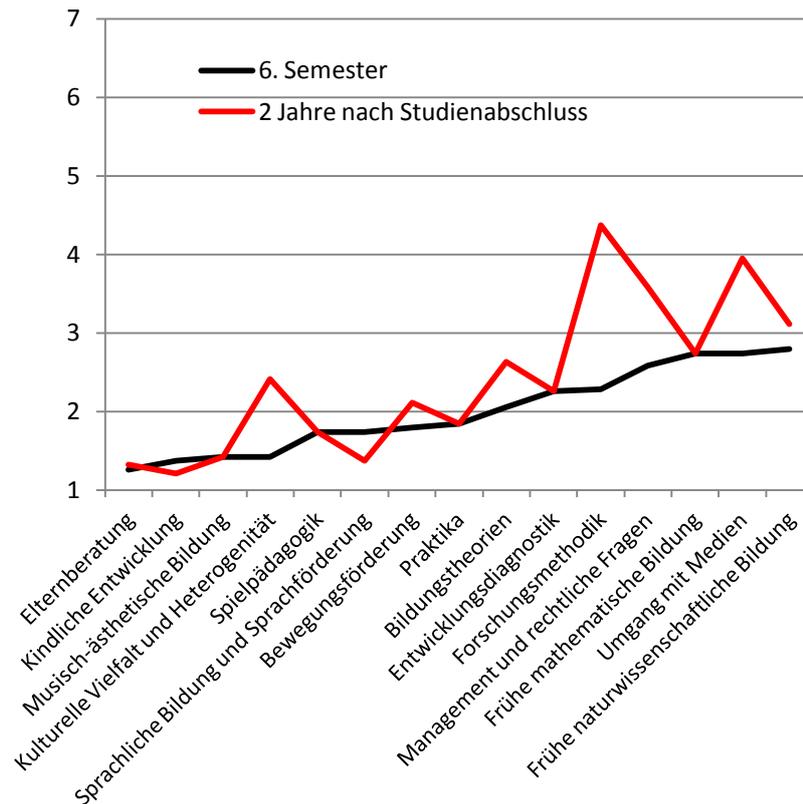


Abbildung 3 Bewertung der Inhaltsbereiche/Module im Längsschnitt: während des Studiums und zwei Jahre nach Abschluss (nur 1. Studienjahrgang; bei  $N = 19$ ) (1: trifft vollkommen zu; 7: trifft überhaupt nicht zu)

Die drei<sup>4</sup> während des Studiums als am wenigsten wichtigsten bewerteten Inhaltsbereiche „Forschungsmethodik“ ( $t = 5.41$ ;  $p < .001$ ), „Umgang mit Medien“ ( $t = 2.52$ ;  $p < .05$ ) und „Management und rechtliche Fragen“ ( $t = 3.17$ ;  $p < .01$ ) werden nach zwei Jahren Praxis aus Sicht der Absolventinnen des 1. Jahrganges sogar noch einmal statistisch bedeutsam abgewertet (s. Abb. 2), dies gilt ebenfalls für den Bereich „Kulturelle Vielfalt und Heterogenität“ ( $t = 5.41$ ;  $p < .05$ ). Als relevanter gegenüber der Bewertung im Studium werden in der Praxis die Inhaltsbereiche „Kindliche Entwicklung“ und „Sprachliche Bildung und Sprachförderung“ bewertet, diese Unterschiede sind aber statistisch nicht signifikant.

#### 4 Diskussion

Das aus Sicht der ehemaligen Studiengangsleitung überaus erfreuliche Ergebnis der Absolventinnen-Befragung ein bzw. zwei Jahre nach Abschluss des Bachelor-Studiums „Frühkindliche und Elementarbildung“ („Felbi“) in Heidelberg lautet: Die Absolventinnen sind überwiegend als pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen beschäftigt. Alle Absolventinnen, die zuvor keine Erzieherinnenausbildung abgeschlossen hatten, sind im Gruppendienst einer Kindertagesstätte gelandet. Nur die wenigen ausgebildeten Erzieherinnen konnten nahezu alle ihre bisherige berufliche Position verbessern und in Leitungsfunktionen aufsteigen. Insgesamt sieben Absolventinnen (14 %) haben ein weiteres Studium (Master) abgeschlossen, das ist ein geringerer Anteil im Vergleich zu der Metaanalyse von Kirstein et al. (2012, S. 21), bei der „jeder Fünfte ein weiteres Studium aufgenommen“ hatte.

<sup>4</sup> Der Inhaltsbereich „Ethik und Religion“ wurde bei der 2. Befragung nicht aufgeführt.

Dieses Ergebnis entspricht der Zielsetzung bei der Entwicklung des „Felbi“-Studienganges: Dieser Bachelor bedeutet eine *Grundausbildung* für die pädagogische Arbeit mit Kindern zwischen 0 und 6 Jahren, und dieses Tätigkeitsfeld haben 85 % der Absolventinnen erreicht und üben den von ihnen durch das Studium auch genau angestrebten Beruf aus. Mit dem Bachelor-Studium ist ein erster notwendiger, wenn auch noch nicht hinreichender Schritt zu einer Akademisierung der pädagogischen Berufe im Bereich der Frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung erfolgt (Schöler, 2009, 2012): Ein Bachelor-Abschluss sollte zukünftig die Grundausbildung für einen pädagogischen Beruf in der Frühen Bildung sein, wie dies auch vom Netzwerk Kinderbetreuung der Europäischen Kommission (1996; s. auch EU-Kommission, 2011; Textor, 1999) gefordert wird. Die Erwartung seitens der Politik, mit Bachelor-Studiengängen Leitungskräfte auszubilden, kann nicht die vorrangige Zielsetzung sein. Ein solches Ziel kann nur als ein persönliches Ziel einer Erzieherin sinnvoll sein, die sich mit einem Bachelor-Studium eine Weiterqualifikation erhofft und den Bachelor als eine berechtigte Aufstiegschance betrachtet (s. dazu die Kategorisierung von Sell, 2004; Schmidt, 2005). Diese Einschätzung bestätigen auch die Ergebnisse der acht Absolventinnen, die vor dem Studium bereits eine Erzieherinnenausbildung abgeschlossen hatten: Sie sind nahezu alle in Leitungsfunktionen gewechselt und konnten ihre berufliche Stellung und ihr Gehalt verbessern, wie dies auch bei Kirstein et al. (2012) zu beobachten war.

Die Vergütung der Absolventinnen variiert sehr stark. Die Mehrzahl erhält Vergütungen, die denen von Erzieherinnen im Gruppendienst entsprechen. Die Vergütung der pädagogischen Fachkräfte in der FBBE ist ein gesamtgesellschaftliches Problem, das auch nur gesamtgesellschaftlich gelöst werden kann, aber auch muss. Die Attraktivität dieser, für die Gesellschaft enorm bedeutungsvollen Berufe (s. Heidelberger Erklärung, 2008) ist nicht ausreichend, die Vergütung liegt noch deutlich unter der von pädagogisch vergleichbaren Tätigkeitsfeldern, wie denen von Grundschullehrerinnen. Zu Recht hatte die EU-Kommission bereits 1996 in ihrem zehnjährigen Aktionsprogramm daher empfohlen, dass die Vergütung von pädagogischen Fachkräften im Bereich der FBBE dem von Lehrerinnen und Lehrern entsprechen soll (s. Ziel 25 der 40 Ziele<sup>5</sup>).

Zur Bezahlung merken Kirstein et al. (2012, S. 36) an: „So orientiert sich die Bezahlung für knapp die Hälfte der akademisch gebildeten Kräfte in Kindertageseinrichtungen bei unmittelbarer Arbeit mit dem Kind an den Einkommensgruppen des mittleren Dienstes“. Bei der Forderung nach einer angemessenen Bezahlung muss u. E. auch berücksichtigt werden, dass ein Bachelor-Abschluss zwar ein akademischer Abschluss ist, aber ein Abschluss, der früher eher einem Vordiplom entsprach und nicht einem Diplom. In den gehobenen Dienst wurde erst bei einem solchen Hochschulabschluss, wie einem Diplom oder einem Magister, eingestellt. Warum sollte die Kindheitspädagogin bei gleichen Tätigkeitsmerkmalen prinzipiell höher vergütet werden als eine Erzieherin? Um nicht missverstanden zu werden: Wir betonen nachdrücklich, dass wir die Bezahlung der pädagogischen Fachkräfte im Bereich FBBE für zu gering bewerten, was auch im Einklang mit der EU-Kommission steht, die eine zumindest den Grundschullehrerinnen gleiche Vergütung empfehlen.

Die Ergebnisse von Jansa und Miedaner (2011; s. auch Kirstein et al., 2012) können auch bei der vorliegenden Befragung bestätigt werden. In kirchlichen und kommunalen Trägern, die zwar im Feld der FBBE die meisten Einrichtungen unterhalten, sind die wenigsten Absolven-

---

<sup>5</sup> In den internationalen Rahmensetzungen formulierte die Europäische Kommission 1996 insgesamt 40 Ziele, die 2006 von den EU-Ländern erreicht sein sollten. Neben dem Ziel 25 (festgelegter Tariflohn auf Grundschullehreramtsebene) gehörten u. a. dazu festgelegte Personalschlüssel (Ziel 21), eine allgemein anerkannte Basisausbildung von mindestens drei Jahren beginnend *ab dem 18. Lebensjahr* (Hervorh. H. S.; Ziel 26) und mindestens 20 % des Fachpersonals sollten Männer sein (Ziel 29).

tinnen eingestellt. Es ist zu vermuten, dass hierfür weniger flexible Rahmenbedingungen (u. a. bei der Vergütung) bei diesen Trägern gegeben sind.

Erfreulich sind die überwiegend sehr positiven Bewertungen der Inhaltsbereiche des Studiums auch noch in der Praxis. Man könnte daraus schließen, dass im „Felbi“-Studium sinnvolle Inhalte für das Tätigkeitsfeld angeboten worden sind. Fast erwartungsgemäß wird die Bedeutung der „Forschungsmethodik“ in der Praxis geringer eingeschätzt. Hier scheinen die Begründungen für die Relevanz einer Grundlegung wissenschaftlicher Methodik auch in einem Bachelor-Studium nicht ausreichend vermittelt worden zu sein. Dass der Inhaltsbereich „Umgang mit Medien“ aus Sicht der Praxis noch weniger relevant bewertet wird als während des Studiums erstaunt. Denn gerade vor dem Hintergrund der in der Öffentlichkeit diskutierten Pros und Contras (s. z. B. die empirisch nicht belegten Behauptungen von Spitzer, 2012, dessen Buch sogar zu einem Bestseller avancierte) haben diese Inhalte hohe Praxisrelevanz und sollten im Studium diskutiert werden, um begründet Handlungsmöglichkeiten in der Praxis zu schaffen. Möglicherweise sind für geringere Einschätzungen von bestimmten Inhaltsbereichen auch andere Gründe verantwortlich, die z. B. im betreffenden Lehrangebot oder bei der Lehrperson zu suchen sein könnten.

Die Absolventinnen des „Felbi“-Studienganges sind nicht nur in das Berufsfeld eingetreten, für das sie im Studium nach ihrer Einschätzung auch sinnvoll ausgebildet wurden<sup>6</sup>, sondern sie fühlen sich darin auch sehr wohl, wie die Antworten auf die entsprechenden Fragen zeigen: Überwiegend wollen die Absolventinnen ihr derzeitiges Tätigkeitsfeld auch nicht so rasch wechseln. Das stimmt hoffnungsfroh, dass die bisherige hohe personelle Fluktuation im Bereich FBBE (meist mehr als 10 %, teilweise über 30 %<sup>7</sup>; s. dazu auch Pasternak, 2008, S. 41), bedingt u. a. durch hohe Belastungsfaktoren (s. z. B. die Diskussion bei Mauz, Viernickel & Voss, 2011) eingedämmt werden könnte. Denn die Ausbildung von pädagogischen Fachkräften, die nach wenigen Jahren aus diesem Tätigkeitsfeld wegen zu hoher psychischer Belastung wieder aussteigen, ist gesellschaftlich nicht gerade als ökonomisch zu kennzeichnen. Die hohe Zahl an Vollzeitstellen bei den „Felbi“-Absolventinnen, die mit 75 % sehr deutlich dem Trend gegenübersteht, wie er sich 2006 bei der letzten bundesweiten Erhebung des Deutschen Jugendinstituts abzeichnete (BMFSFJ, 2007), spricht ebenfalls dafür, dass die Akademisierung nicht nur zum Wohlbefinden der einzelnen Fachkräfte beiträgt, sondern dadurch auch die „Organisation und Qualität der pädagogischen Arbeit“<sup>8</sup> positiv beeinflussen hilft.

## Literatur

BMFSFJ – Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. (2007). *Zahlenspiegel 2007. Kindertagesbetreuung im Spiegel der Statistik. Deutsches Jugendinstitut e. V. und Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik*. Zugriff am 13.12.2012. Verfügbar unter: [www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/zahlen/spiegel2007/7-Das-personal-in-kindertageseinrichtungen-entwicklungen-und-herausforderungen0.html](http://www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/zahlen/spiegel2007/7-Das-personal-in-kindertageseinrichtungen-entwicklungen-und-herausforderungen0.html).

---

<sup>6</sup> Zumindest im Inhaltsbereich „Sprachliche Bildung und Sprachförderung“ haben die „Felbi“-Studierenden auch ein Wissensniveau erreicht, welches das Niveau von in diesen Inhalten fortgebildeten Erzieherinnen bedeutsam übersteigt (s. Thoma, Ofner, Seybel & Tracy, 2011).

<sup>7</sup> „Die Fluktuation ist außergewöhnlich hoch. Nur etwa jede dritte ausgebildete Erzieherin oder sozialpädagogische Assistentin fängt laut Schubert-Suffrian überhaupt eine reguläre Beschäftigung an. Für viele, heißt es übereinstimmend bei der Kirche und dem Roten Kreuz, ist dann bereits nach drei Jahren Schluss. Stattdessen folge der Umstieg auf einen anderen Beruf, ein Studium oder eine Familiengründung“ (Jung, 2012).

<sup>8</sup> „Für einen anerkannten Fachkraftberuf ist eine Teilzeitquote in dieser Höhe problematisch. Sie stellt für die Organisation und Qualität der pädagogischen Arbeit eine Herausforderung dar und könnte es in Zukunft erheblich erschweren, qualifizierte Fachkräfte für diesen Beruf zu gewinnen“ (BMFSFJ, 2007).

- Europäische Kommission. (2011). *Frühkindliche Betreuung, Bildung und Erziehung: der bestmögliche Start für alle unsere Kinder in die Welt von morgen*. Brüssel: Mitteilung der Kommission vom 17.02.2011. Zugriff am 13.12.2012. Verfügbar unter [www.cep.eu/fileadmin/user\\_upload/Kurzanalysen/FBBE/KOM\\_2011-66.pdf](http://www.cep.eu/fileadmin/user_upload/Kurzanalysen/FBBE/KOM_2011-66.pdf).
- Greiner, H., Brombacher, B. & Schöler, H. (2012). *Motivation für die Wahl eines Studiums der Frühen Bildung*. Kindergartenpädagogik – Online-Handbuch. Zugriff am 13.12.2012. Verfügbar unter: [www.kindergartenpaedagogik.de/1634.pdf](http://www.kindergartenpaedagogik.de/1634.pdf).
- Heidelberger Erklärung. (2008). *Heidelberger Erklärung zur Frühkindlichen und Elementarbildung*. Zugriff am 04.03.2012. Verfügbar unter: <http://www.ph-heidelberg.de/wp/schoeler/Seiten/Heidelberger%20Erklaerung.pdf>.
- Infoportal für den Öffentlichen Dienst. (2013). *TVöD Entgelttabelle – Tarifrecht für den öffentlichen Dienst 2013*. Zugriff am 28.02.2013. Verfügbar unter: <http://www.oeffentlichen-dienst.de/entgelttabelle.html#1>.
- Jansa, A. & Miedaner, L. (2011). *Für den Berufszugang von Studierenden der "Bildung und Erziehung in der Kindheit" fehlen bundesweit abgestimmte Regelungen*. Kindergartenpädagogik – Online-Handbuch. Zugriff am 13.12.2012. Verfügbar unter: [www.kindergartenpaedagogik.de/2169.html](http://www.kindergartenpaedagogik.de/2169.html).
- Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK). (2011). *Staatliche Anerkennung von Bachelorabschlüssen im Bereich der Kindertagesbetreuung und Berufsbezeichnung*. Zugriff am 13.12.2012. Verfügbar unter: [www.kindergartenpaedagogik.de/2205.html](http://www.kindergartenpaedagogik.de/2205.html).
- Jung, F. (2012). *Schlecht bezahlt: Erzieherinnen flüchten*. Zugriff am 13.12.2012. Verfügbar unter: [www.shz.de/nachrichten/schleswig-holstein/panorama/artikeldetail/artikel/schlecht-bezahlt-erzieherinnen-fluechten.html](http://www.shz.de/nachrichten/schleswig-holstein/panorama/artikeldetail/artikel/schlecht-bezahlt-erzieherinnen-fluechten.html)
- Kirstein, N., Fröhlich-Gildhoff, K. & Haderlein, R. (2012). *Von der Hochschule an die Kita. Berufliche Erfahrungen von Absolventinnen und Absolventen kindheitspädagogischer Bachelorstudiengänge*. Zugriff am 13.12.2012. Verfügbar unter: [www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/alle/details/artikel/von-der-hochschule-an-die-kita.html](http://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/alle/details/artikel/von-der-hochschule-an-die-kita.html).
- Mauz, E., Viernickel, S. & Voss, A. (2011). *Gesundheitliche Ressourcen und Belastungen von Erzieherinnen und Erziehern – (auch) eine Frage der strukturellen Rahmenbedingungen?* Alice – Hochschulmagazin der Alice Salomon Hochschule Berlin Ausgabe Nr.22, 60-61. Zugriff am 13.12.2012. Verfügbar unter: [http://www.ash-berlin.eu/fileadmin/user\\_upload/pdfs/Forschung/STEGE/alice\\_22\\_web6061.pdf](http://www.ash-berlin.eu/fileadmin/user_upload/pdfs/Forschung/STEGE/alice_22_web6061.pdf).
- Mischo, C., Wahl, S., Hendl, J. & Strohm, J. (2012a). Pädagogische Orientierungen angehender frühpädagogischer Fachkräfte an Fachschulen und Hochschulen. *Frühe Bildung*, 1, 34-44.
- Mischo, C., Wahl, S., Hendl, J. & Strohm, J. (2012b). Warum in einer Kindertagesstätte arbeiten? Entscheidungstypen und Ausbildungs-/Studienmotivation bei angehenden frühpädagogischen Fachkräften an Fachschulen und Hochschulen. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26, 167-181.
- Netzwerk Kinderbetreuung der Europäischen Kommission. (1996). *40 Vorschläge für ein 10-jähriges Aktionsprogramm*. Brüssel: Europäische Kommission.
- Pasternak, P. (2008). Die Akademisierung der Frühpädagogik – Dynamik an Hochschulen und Chancen für Fachschulen. In H. v. Ballusek (Hrsg.), *Professionalisierung der Frühpädagogik: Perspektiven, Entwicklungen, Herausforderungen* (S. 37-50). Opladen: Budrich.
- Schmidt, T. (2005). Entwicklungen in der Ausbildung von Erzieherinnen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 51, 713-730.
- Schöler, H. (2009, April). *Vertikale Durchlässigkeit in den Studiengängen zur Frühkindlichen Bildung? Ja! – Aber wie?* Zugriff am 13.12.2012. Verfügbar unter: [www.ph-heidelberg.de/wp/schoeler/seiten/Positionen.html](http://www.ph-heidelberg.de/wp/schoeler/seiten/Positionen.html).
- Schöler, H. (2012). Zur Professionalisierung der Frühen Bildung. *Frühe Bildung*, 1, 103-106.
- Sell, S. (2004). Hochschulausbildung für Erzieherinnen zwischen Wunsch, Wirklichkeit und Harz IV. Ein Blick auf die Landschaft neuer Studienmodelle. *Theorie und Praxis der Sozialpädagogik*, H. 9/10, 88-93.
- Spitzer, M. (2012). *Digitale Demenz: Wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen*. München: Droemer Knauer.
- Textor, M. R. (1999). *Qualität der Kindertagesbetreuung: Ziele des Netzwerks Kinderbetreuung der Europäischen Kommission*. Kindergartenpädagogik – Online-Handbuch. Zugriff am 13.12.2012. Verfügbar unter: [www.kindergartenpaedagogik.de/360.html](http://www.kindergartenpaedagogik.de/360.html).

Thoma, D., Ofner, D., Seybel, C. & Tracy, R. (2011). Professionalisierung in der Frühpädagogik: Eine Pilotstudie zur Sprachförderkompetenz. *Frühe Bildung, 0*, 31-36.

### **Autoren**

Prof. Dr. Hermann Schöler, Birgit Brombacher und Dr. Helmut Greiner sind im BA-Studiengang Frühkindliche und Elementarbildung (FELBI) an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg tätig.