



Vom Hörsaal in den Kindergarten

–

Berufseinmündung von KindheitspädagogInnen

*From lecture hall to kindergarten –
how childhood educators start their career*

**Bachelorarbeit an der Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften der
Hochschule München**

Studiengang:

Bildung und Erziehung im Kindesalter von 0 – 12 Jahren

Eingereicht von: Samuel Jahreiß
Matrikelnummer: 03800509
Adresse, e-mail: Avenariusstraße 15
81243 München
jahreiss@hm.edu

Erstgutachter: Prof. Dr. Helmut Lechner
Zweitgutachterin: Prof. Dr. Gabriela Zink

München, 25.08.2011

Inhaltsverzeichnis

1. EINLEITUNG.....	4
2. ZUM STELLENWERT VON ABSOLVENTENBEFRAGUNGEN.....	5
3. ÜBERGANG VON STUDIUM IN DEN BERUF UND DIE AKTUELLE BESCHÄFTIGUNGSSITUATION.....	8
4. ABSOLVENTENBEFRAGUNGEN IM FELD DER KINDHEITSPÄDAGOGIK.....	9
4.1. Hochschule München - „Bildung und Erziehung im Kindesalter von 0- 12 Jahren“	11
4.1.1. Zum Studiengang.....	11
4.1.2. Forschungsdesign.....	12
4.1.3. Ergebnisse.....	12
4.2 Hochschule Emden/Leer - „Integrative Frühpädagogik“	15
4.2.1. Zum Studiengang.....	15
4.2.2. Forschungsdesign.....	15
4.2.3. Ergebnisse.....	16
4.3. Alice Salomon Hochschule Berlin - „Erziehung und Bildung im Kindesalter“	17
4.3.1. Zum Studiengang.....	17
4.3.2. Forschungsdesign.....	18
4.3.3. Ergebnisse.....	19
4.4 Zentrum für Kinder- und Jugendforschung an der Evangelischen Hochschule Freiburg.....	20
4.4.1. Zu den Studiengängen.....	20
4.4.2. Forschungsdesign.....	22
4.4.3. Ergebnisse.....	24
5. ZUSAMMENFASSUNG.....	26
5.1. Übergang vom Studium in den Beruf	26
5.2. Aktuelle Beschäftigungssituation.....	27
6. ZUSAMMENFASSENDER EINSCHÄTZUNG ZUR BERUFSEINMÜNDUNG 	29

7. HINDERNISSE BEI DER BERUFSEINMÜNDUNG.....	31
7.1. Berufsbezeichnung und staatliche Anerkennung.....	31
7.2. Tarifliche Eingruppierung.....	32
7.3. Mangelndes Wissen der Anstellungsträger.....	34
7.4. Pionierrolle.....	36
7.5. Akzeptanz des Berufes.....	37
8. HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN.....	41
8.1. Umsetzung der Berufsbezeichnung mit staatlicher Anerkennung.....	41
8.2. Einheitliche Regelung der tariflichen Eingruppierung.....	42
8.3. Informationskampagnen.....	42
8.4. Systematische Berufseinmündungsphase.....	43
9. FAZIT.....	45
9. LITERATURVERZEICHNIS.....	47
ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS.....	53
TABELLENVERZEICHNIS.....	55
ABBILDUNGSVERZEICHNIS.....	56
ANHANG.....	57
Anhang 1: Anzahl der Kinder in Einrichtungen der Tagesbetreuung in München nach Trägern (15.03.2006).....	57
Anhang 2: Eingruppierung nach TVöD-VKA.....	58
Anhang 3: ErzieherInnen nach ihrer Zufriedenheit mit verschieden Berufsmerkmalen.....	59
ERKLÄRUNG.....	60

1. Einleitung

Im Jahre 2004 startete der erste Studiengang in Deutschland, der sich ausschließlich mit der Bildung und Erziehung von Kindern beschäftigt. Seitdem ist die Anzahl der Studiengänge dieser Fachrichtung stetig gestiegen. Auf dem Portal „*Frühpädagogik studieren*“¹ werden zurzeit (Stand: Juli 2011) 64 Bachelor- und 15 Masterstudiengänge aufgelistet. Um sich ein Bild von diesen neu entstandenen Studiengängen zu machen, hat Jutta Helm 2009 im Auftrag der *Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer² Fachkräfte* (WiFF) erstmals bundesweit Studierende zu ihren Zugangswegen, Studienzufriedenheit und Berufserwartungen befragt. Ziel der Befragung war es, die studentische Perspektive näher kennen zu lernen und eine Momentaufnahme der noch neuen Studiengänge vorzulegen (vgl. Helm 2010, S.11). Anhand dieser Studie ist es möglich, Aussagen zu den Bildungsbiographien, Berufserwartungen und Studienzufriedenheit zu formulieren. Diese Befragung lässt aber keine Rückschlüsse zur Berufseinmündung und Beschäftigungssituation der AbsolventInnen zu. Dazu liegen bisher nur wenige Erkenntnisse vor.

In dieser Arbeit soll daher, anhand bestehender studiengangsspezifischer Absolventenbefragungen und Absolventenstudien³, der Frage nachgegangen werden, wie die Berufseinmündungsphase von AbsolventInnen kindheitspädagogisch ausgerichteter Bachelorstudiengängen in Deutschland verläuft. Dabei begrenzt sich die Arbeit auf ausgewählte Studiengänge an Fachhochschulen bzw. Hochschulen für Angewandte Wissenschaften und Pädagogischen Hochschulen⁴. Es soll sich bei der Auswertung der Absolventenbefragungen und Absolventenstudien auf die Analyse des

1 www.fruehpaedagogik-studieren.de

2 „Der Begriff Frühpädagogik bezeichnet die Betreuung, Erziehung und Bildung von Kindern bis maximal 13 Jahren, also bis zu dem Zeitpunkt, wenn sie vom Gesetz her Jugendliche werden.“ (Balluseck von 2008, S. 9). Der Begriff Kindheitspädagogik wird in der einschlägigen Fachliteratur in der Regel synonym zu dieser Definition verwendet.

3 Es gilt zwischen Absolventenbefragungen und Absolventenstudien zu unterscheiden. Absolventenbefragungen werden einmalig durchgeführt und anhand der Ergebnisse ist es möglich, Aussagen über den momentanen Istzustand zu treffen. Absolventenstudien sind auf einen längeren Zeitraum angelegt und anhand von mehreren aufeinander aufbauenden Befragungen ist es möglich, Berufsverläufe aufzuzeigen.

4 Zusätzlich zu den Fachhochschulen bzw. Hochschulen und Pädagogischen Hochschulen (nur in Baden-Württemberg) bieten auch Universitäten und Berufsakademien (nur in Sachsen und Baden-Württemberg) Studiengänge der Kindheitspädagogik an. Der größte Anteil der neuen Studiengänge wird jedoch an den beiden erstgenannten Hochschularten angeboten (vgl. Pasternack 2010, S. 26f).

Berufseinstieges und der aktuellen Beschäftigungssituation der AbsolventInnen⁵ beschränkt werden. Zur Beurteilung des Berufseinstieges werden die zwei Indikatoren herangezogen: die „Dauer der Beschäftigungssuche“ und die „Anzahl der Bewerbungen, die zu einer Beschäftigung geführt haben“. Die Bewertung des Berufserfolges erfolgt durch die Indikatoren: Einkommen und berufliche Position, hauptsächliche Tätigkeitsform und das Arbeitsfeld. Anhand der Ergebnisse sollen die einzelnen Hindernisse der AbsolventInnen beim Übergang vom Studium in den Beruf erläutert werden und daraus Handlungsempfehlungen entwickelt werden, die den Berufseinstieg unterstützen können.

Um den Stellenwert von Absolventenbefragungen und Absolventenstudien für die Erforschung der Berufseinmündung von KindheitspädagogInnen⁶ einordnen zu können, sollen zunächst einige Ausführungen zum Stellenwert vorangestellt werden.

2. Zum Stellenwert von Absolventenbefragungen

Absolventenbefragungen und Absolventenstudien können vielseitig eingesetzt werden (vgl. Janson und Teichler 2007, S. 5). Die Ergebnisse können für die Studiengangs- und Curriculumplanung verwendet werden (vgl. Wenzel 2007, S. 111), für Fragen der Evaluation und Akkreditierung (vgl. Arnold, Eva 2007, S. 117; Arnold, Jörg 2007, S.127), für die Alumni-Arbeit (Klütsch 2007, S. 134), den Career Service (Grühn 2007, S. 140) und die Studienberatung (Rott 2007, S. 156). Darüber hinaus kann die Perspektive der AbsolventInnen auch Antworten auf gesellschaftlich und politisch relevante Fragestellungen geben (vgl. Jansen und Teichler 2007, S. 5). Zum Beispiel ob die akademisierten Fachkräfte nach dem Bachelorabschluss weiterhin im Bereich der Bildung und Erziehung von Kindern tätig sind?

5 Die männliche und weibliche Schreibweise wird immer dann verwandt, wenn Absolventinnen oder Absolventen gemeint sind. Aussagen, die sowohl männliche wie weibliche AbsolventInnen umfassen, werden mit großem I geschrieben, ohne jeweils immer weibliche oder männliche Schreibweisen auszuführen.

6 In einer Pressemitteilung vom 09.06.2011 teilte die Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit (BAG-BEK e.V.) mit, dass die Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) die Berufsbezeichnung „staatlich anerkannte Kindheitspädagogin / staatlich anerkannter Kindheitspädagoge“ bestätigt hat. (vgl. BAG-BEK 2011, o.S.).

Einige Hochschulen und wenige außeruniversitäre bzw. universitätsübergreifende Stellen sind bereits aktiv geworden Befragungen durchzuführen (vgl. Reinfeld und Frings 2003, S. 281). Die Motive hierfür sind unterschiedlich. Im Zuge der Umstellung auf Bachelorstudiengänge wird von den Hochschulen gefordert, die Studierenden schon mit dem ersten akademischen Abschluss auf einen Beruf zu qualifizieren. „Um diesen Ansprüchen zu genügen, ist es notwendig, detaillierte Kenntnisse hinsichtlich des Verbleibs von Absolventen und des Übergangs in den Beruf zu erhalten.“ (Reinfeld und Frings 2003, S. 279). Qualitativ hochwertig betriebene Absolventenbefragungen stellen ein wichtiges Instrument zur hochschulinternen Evaluation dar. Gewinnbringend wird eine Befragung dann, wenn die Ergebnisse in die Curriculumentwicklung mit einfließen. Die Befragungen geben weiterhin Auskunft darüber, inwieweit „... sich die gewählten Akzentsetzungen in den Studienangeboten im Hinblick auf die spätere Verwendung bewährt haben“ (Schomburg und Teichler 1998, S. 141). Studienerfolg und Absolventenverbleib im Blick zu haben spielt für eine (Re-)Akkreditierung des Studiengangs eine immer wichtigere Rolle (vgl. Arnold 2007, S.12). Aufgrund dieser Tatsache ist es für eine Hochschule kaum mehr möglich, sich diesen neuen Erfordernissen zu entziehen. Zu erwarten ist, dass der größte Teil der Studiengänge bereits Befragungen durchgeführt hat oder dies zumindest plant. In aktuellen Fachzeitschriften und im Internet ist allerdings wenig über die Aktivitäten der Hochschulen zu erfahren. Es ist zu beobachten, dass Ergebnisse von Befragungen nur zum Teil in Zeitschriften veröffentlicht werden. Die Mehrzahl der Berichte werden hochschulintern veröffentlicht und liegen somit lediglich in Form von so genannter *grauer Literatur* vor (vgl. Reinfeld und Frings 2003, S. 280). Ein weiteres Problem ist, dass viele Hochschulen die Befragungen aus Kosten- und Zeitgründen nicht auf die einzelnen Studiengänge abstimmen. Aussagen über die in der Regel eher kleinen Absolventenzahlen von Studiengängen der Kindheitspädagogik sind mit diesem Forschungsdesign kaum möglich.

Für den weiteren Verlauf der Akademisierungsdiskussion in der Kindheitspädagogik ist es noch immer bedeutend zu ergründen, wie die

Berufseinmündungsphase der akademisierten Fachkräfte verläuft. Zentral und von politischer Relevanz ist die Frage „... ob die Absolventinnen der neuen Studiengänge wirklich in dem Feld der Kindertagesbetreuung ankommen und diesem längerfristig erhalten bleiben?“ (Dreyer 2010, S. 15). Des Weiteren stellt sich vor allem für die AbsolventInnen die Frage, welche beruflichen und akademischen Perspektiven sich nach dem Studium ergeben. Ebenso ist die Gestaltung des Übergangs vom Studium in die Einrichtung von Bedeutung. Systematisch und wissenschaftlich ermittelte Befunde zur Berufseinmündung sind für die neu entstandenen Bachelorstudiengänge der Kindheitspädagogik besonders wichtig, da nur so Aussagen darüber getroffen werden können, inwieweit das Studium die Erfordernisse der Praxis berücksichtigt. Schließlich werden die AbsolventInnen zu einem Beruf qualifiziert, den es so bisher noch nicht gab. Zur Weiterentwicklung von Studiengängen der Kindheitspädagogik sind Hochschulen auf die Rückmeldung der AbsolventInnen dringend angewiesen.

Um diese Fragen zu beantworten, sind dringend Absolventenbefragungen und auf längere Zeit angelegte Verbleibsstudien und Arbeitgeberbefragungen nötig. Erste Absolventenbefragungen (z.B. Boekhoff 2010; Dreyer 2010) und einige wenige Absolventenstudien (z.B. Fröhlich-Gildhoff und Kirstein 2010; Zink, Jahreiß, de Aquino 2011) sind bereits angelaufen, die Berufseinmündungsphase und den Verbleib der Fachkräfte zu erforschen. Es liegen bisher nur die Ergebnisse der ersten Befragungen vor, weshalb Aussagen zu den Berufsverläufen zum jetzigen Zeitpunkt nur eingeschränkt möglich sind.

Im Folgenden werden zunächst die Kriterien vorgestellt, anhand der die studiengangsspezifischen Absolventenbefragungen analysiert werden sollen.

3. Übergang von Studium in den Beruf und die aktuelle Beschäftigungssituation

Wie gelingt den AbsolventInnen der Übergang vom Studium in den Beruf? In dieser Arbeit soll zur besseren Vergleichbarkeit vor allem auf „quantitative“ Kriterien zur Berufseinmündung eingegangen werden. Der Nutzen der Interpretation dieser quantitativ messbaren „Übergangserfolge“ ist umstritten, dennoch „... ist der Berufsstart das am Wenigsten verfälschte Maß des beruflichen Ertrags des Studiums.“ (Schomburg 2001, S. 22). Des Weiteren sind dies häufig die einzigen Daten, welche von den Hochschulen veröffentlicht werden. Neben dem Übergang vom Studium in den Beruf soll auch die aktuelle Beschäftigungssituation der AbsolventInnen betrachtet werden.

Die dringlichen Fragen, ob und wie die KindheitspädagogInnen in den Arbeitsmarkt einmünden und wie die Beschäftigungssituation dieser neuen Berufsgruppe aussieht, lassen sich anhand dieser Daten beantworten. Die Chancen und Schwierigkeiten der AbsolventInnen beim Berufseinstieg wurden bisher noch kaum beleuchtet.

Bei der Darstellung der Absolventenbefragungen bzw. Absolventenstudien, soll sich soweit Daten vorhanden sind an folgende Gliederung gehalten werden:

<p>Übergang vom Studium in den Beruf</p> <ul style="list-style-type: none">• Dauer der Beschäftigungssuche• Anzahl vergeblicher und erfolgreicher Bewerbungen <p>Beschäftigungssituation</p> <ul style="list-style-type: none">• Einkommen• Form der Erwerbstätigkeit• Anstellungsträger• Tätigkeitsform• Einrichtung• Berufliche Position
--

Tabelle 1: Kriterien zur Beurteilung der Berufseinmündung (Quelle: eigene Darstellung)

Beim Übergang vom Studium in den Beruf wird die konkrete Dauer und die Anzahl der Bewerbungen bis zur ersten Erwerbstätigkeit herangezogen. Bei der aktuellen Beschäftigungssituation werden sowohl das Einkommen, als auch die Form der Erwerbstätigkeit, also die Frage, ob die AbsolventInnen befristet oder unbefristet oder in einer anderen Form erwerbstätig sind analysiert. Darüber hinaus soll der Träger die überwiegende Tätigkeitsform bei der Arbeitsstelle und die Einrichtung, in welcher (Krippe, Kindertagesstätte etc.) die AbsolventInnen tätig sind, festgehalten werden. Des Weiteren soll die Bezeichnung der beruflichen Position angegeben werden.

4. Absolventenbefragungen im Feld der Kindheitspädagogik

Die Auswahl an Absolventenbefragungen und Absolventenstudien bezieht sich auf verschiedene „kindheitspädagogische Bachelorstudiengänge“ aus dem gesamten Bundesgebiet. Um einen Überblick zum methodischen Profil der Studien zu erhalten, wird in einer tabellarischen Übersicht der Zeitpunkt der Durchführung der Studie, die Hochschule(n) und Fachrichtungen, die Abschlussjahrgänge, die Zahl der Befragten, sowie die Rücklaufquoten (bei schriftlichen Befragungen) aufgelistet:

Hochschule	Jahr	Studiengang	Jahrgang	Grund- gesamtheit	Rücklauf	Methode
Hochschule München	2010	Bildung und Erziehung im Kindesalter von 0-12 Jahren	2008 2009	52	77,00%	Schriftliche Befragung mit einem Online-Fragebogen
Hochschule Emden/Leer ⁷	2010	Integrative Frühpädagogik ⁸	2006 2007 2008 2009	58	63,80%	Schriftliche Befragung mit einem Online-Fragebogen
Alice Salomon Hochschule Berlin	2010	Erziehung und Bildung im Kindesalter	2007 2008 2009	80	50,00%	Schriftliche Befragung
EH Freiburg ⁹ ,	2009 - 2012	Pädagogik der Frühen Kindheit	2007 – 2012	- ¹⁰	-	Mixed-Mode Verfahren: Postalische und Online-basierende schriftliche Absolventenbefragung, Befragung Anstellungsträger, Interviews Absolventen, Diskussionsrunde mit PraktikerInnen
PH Freiburg ⁹ ,		Pädagogik der Frühen Kindheit				
PH Karlsruhe		Sprachförderung und Bewegungserziehung ¹¹				
PH Heidelberg		Frühkindliche und Elementarbildung				
PH Ludwigsburg,		Frühkindliche Bildung und Erziehung				
EH Ludwigsburg		Frühkindliche Bildung und Erziehung				
PH Schwäbisch-Gmünd,		Frühe Bildung				
HS Esslingen		Bildung und Erziehung in der Kindheit				
PH Weingarten	Elementarbildung					

Tabelle 2: Absolventenbefragungen im Feld der Kindheitspädagogik (Quelle: eigene Darstellung)

7 Bis 01.09.2009 Fachhochschule Emden/Leer.

8 Seit dem WS 2010/11 umbenannt in „Inklusive Frühpädagogik“.

9 Die PH und EH Freiburg hat seit WiSe 2009/2010 die Semesterzahl auf 7 erhöht. Außerdem ist die anfängliche Kooperation dieser beiden Studiengänge seit dem SoSe 2011 aufgelöst.

10 Das Zentrum für Kinder und Jugendforschung (ZfKJ) möchte die Studienkohorte zwischen 2007 – 2012 aller neun dargestellten Studiengänge in Baden – Württemberg erfassen. Die noch unveröffentlichten Ergebnisse stammen von der ersten Welle der Absolventenstudie (N= 119) und wurden mir freundlicherweise vom ZfKJ zu Verfügung gestellt.

11 Der Studiengang „Sprachförderung und Bewegungserziehung“ wird ab WS 2011/12 „Pädagogik der Kindheit“ heißen.

Ein übergreifender Vergleich von Absolventenbefragungen mehrerer Bachelorstudiengänge in diesem Fachgebiet wurde bisher noch nicht unternommen. Aufgrund der sehr unterschiedlichen Befragungsmethoden und der divergierenden Rahmenbedingungen an den Hochschulen ist allerdings ein Vergleich der einzelnen Ergebnisse nicht immer möglich. Um die Ergebnisse der Absolventenbefragungen und Absolventenstudien besser einordnen zu können, sollen im Folgenden immer zunächst Informationen zur Studiengangsorganisation und zum Forschungsdesign vorangestellt werden.

4.1. Hochschule München - „Bildung und Erziehung im Kindesalter von 0-12 Jahren“

4.1.1. Zum Studiengang

Der Bachelorstudiengang *Bildung und Erziehung im Kindesalter von 0-12 Jahren* ist ein Vollzeitstudiengang und richtet sich an staatlich geprüfte ErzieherInnen, die nach der Ausbildung oder nach der Berufstätigkeit ein weiterqualifizierendes Hochschulstudium absolvieren möchten. Der Studiengang wurde erstmals 2007 angeboten. Zugangsvoraussetzungen sind der Berufsabschluss zum/zur ErzieherIn und die Hochschulzugangsberechtigung. Der Berufsabschluss zum/zur ErzieherIn wird im Umfang von 2,5 Semestern (= 75 von 210 ECTS-Punkten) angerechnet. Vor dem Studienbeginn ist eine dreiwöchige Sommerakademie (= 15 ECTS-Punkten) zum Thema Recht, wissenschaftlichem Arbeiten und empirischer Sozialforschung abzuleisten. Die Regelstudienzeit von 7. Semestern verkürzt sich dadurch auf 4. Semester. In jedem Wintersemester stehen 30 Studienplätze zur Verfügung.

4.1.2. Forschungsdesign

Die als Absolventenstudie angelegte Befragung wurde unter allen AbsolventInnen der ersten beiden Abschlussjahrgänge 2009 und 2010 im Herbst 2010 durchgeführt (Grundgesamtheit $E = 52^{12}$). Die AbsolventInnen wurden per Email angeschrieben. Die Datenerhebung erfolgte über einen standardisierten Online-Fragebogen. Technisch realisiert wurde der Online-Fragebogen mit der für Bildungseinrichtungen kostenlosen Fragebogensoftware „GrafStat“¹³. Der Zugang war nur mit einem persönlichen PIN über drei Wochen möglich. Es wurden offene und geschlossene Fragen verwendet. Die Rücklaufquote lag bei 77% (Grundgesamtheit $E = 52$, Rücklauf $n = 40$). Davon konnten alle Antworten verwendet werden, wobei berücksichtigt werden muss, dass nicht alle Fragen von allen Beteiligten beantwortet wurden. Die Ergebnisse der ersten Befragung wurden erstmalig in der „KiTa aktuell“ (Bayern) Februar 2011¹⁴ veröffentlicht. Weitere aufeinander aufbauende Befragungen sind nach zwei und fünf Jahren nach Studienabschluss geplant.

4.1.3. Ergebnisse

Nicht alle Fachkräfte münden unmittelbar nach dem Bachelor-Abschluss in die Praxis ein, denn 8% ($N = 39$, $n = 3$) der AbsolventInnen beginnen ein Masterstudium und 13% ($N = 39$, $n = 5$) planen ein weiteres Studium (Zink, Jahreiß, de Aquino 2010, S.14, eigene Daten). „Der größte Teil der Befragten, 67 % [$N = 39$, $n = 26$], nimmt jedoch noch vor bzw. innerhalb der ersten drei Monate nach dem Studium eine Berufstätigkeit auf.“ (Zink, Jahreiß, de Aquino 2011, S. 33). Zum Vergleich: Bei den AbsolventInnen der Sozialpädagogik / Soziale Arbeit / Sozialwesen (Diplom FH)¹⁵, die im *Bayerischen Absolventenpanel* abgefragt wurden, sind 53,7 % drei Monaten

12 Aufgrund der kleinen Kohorte wurden die Abschlussjahrgänge 2009 und 2010 zusammen befragt und ausgewertet.

13 www.grafstat.de

14 Zink, Gabriela; Jahreiß, Samuel; de Aquino, Leonor (2011) Studium – und was kommt danach? In: KiTa aktuell BY: Jg. 23 (2) S. 32-35.

15 Diplom-Sozialpädagoginnen und -pädagogen oder Diplom-Sozialarbeiterinnen und -arbeiter mit (Fach-)Hochschulabschluss sind die größte Berufsgruppe von akademisch Ausgebildeten Mitarbeitern, die tätig sind. Insgesamt gibt es 9000 Beschäftigte (3%) mit Hochschulabschluss in der Kindertagesbetreuung (vgl. Statistisches Bundesamt/GESIS-ZUMA/WZB 2008, S. 42).

nach dem Abschluss in Voll- oder Teilzeit beschäftigt (Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung 2006a, S.1).

Weiterhin benötigten 67% [N=36, n=24] der AbsolventInnen der Hochschule München nicht einmal 10 Bewerbungen um eine Stelle zu erhalten (vgl. Zink, Jahreiß, de Aquino 2011, S.33f).

Im aktuellen Beschäftigungsverhältnis verdienen die AbsolventInnen durchschnittlich 2325€ Brutto (N=30). Es muss aber berücksichtigt werden, dass bei dieser Zahl sämtliche Erwerbsformen einberechnet sind (min: 950€, max: 3000€) (vgl. Zink, Jahreiß, de Aquino 2010, S.22, eigene Daten).

Bei der Form der Erwerbstätigkeit der Fachkräfte zeigt sich, dass ein Großteil der AbsolventInnen mit 69% [N=35, n=24] unbefristet und mehrheitlich in Vollzeit erwerbstätig ist (vgl. Zink, Jahreiß, de Aquino 2011, S.34).

Interessant ist die Verteilung der Träger. Es zeigt sich, dass privatwirtschaftliche Träger und gemeinnützige Vereine mit insgesamt 62% der Nennungen der größte Sektor für KindheitspädagogInnen sind [N=39, n=21] (ebd. S.35). Von der Tatsache ausgehend, dass in München die Kommune etwa die Hälfte aller Betreuungsplätze zwischen 3 – 6 Jahren trägt, war dieses Ergebnis so nicht zu erwarten. Es ist aber zu berücksichtigen, dass in München die freien Träger signifikant mehr Plätze unter drei Jahren anbieten als der öffentliche Träger (vgl. Anhang 1: Anzahl der Kinder in Einrichtungen der Tagesbetreuung in München nach Trägern (15.03.2006))

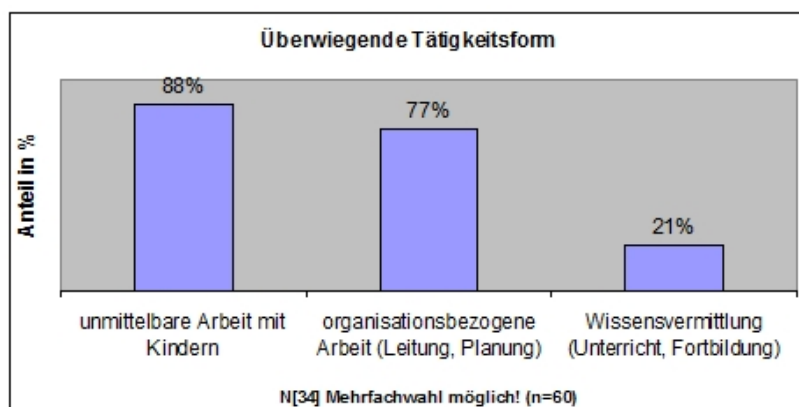


Abbildung 1: Überwiegende Tätigkeitsform (Quelle: Zink, Jahreiß, de Aquino 2011, S. 34)

Der größte Teil der AbsolventInnen arbeitet nach dem Studium direkt mit Kindern und in organisationsbezogenen Tätigkeiten. Nur ein sehr kleiner Teil gibt an, im Bereich der Wissensvermittlung tätig zu sein. Da Mehrfachnennungen möglich waren, wird deutlich, dass die Kombination pädagogischer Arbeit am Kind und organisationsbezogene Tätigkeiten für dieses Handlungsfeld typisch sind (siehe Abbildung 1).

Des Weiteren zeigt sich, dass die „klassischen Arbeitsfelder eines Erziehers bzw. einer Erzieherin“ ,wie Krippe, Kindertagesstätte und Hort bzw. altersübergreifende Kitas nach dem Studium erhalten bleiben. Der größte Teil der AbsolventInnen ist hier tätig. Einzelne arbeiten im Beratungs-, Fortbildungs- und Schulbereich.

Als Bezeichnung ihrer momentanen beruflichen Position wird von 41% „stellvertretende Leitung“, von 24% „Leitung“ und von 12% „ErzieherIn“ angegeben. Der größte Teil der „akademisierten ErzieherInnen“ übernimmt also spätestens ein Jahr nach dem Studium eine Leitungs- bzw. stellvertretende Leitungsposition (vgl. Zink, Jahreiß, de Aquino 2011, S. 35). Zum Vergleich: 14%, der AbsolventInnen der Sozialpädagogik/ Soziale Arbeit / Sozialwesen (Diplom FH) geben, an in ihrer ersten Stelle nach dem Studium Angestellter mit Leitungsfunktion zu sein (Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung 2006b, S. 1). Bei Betrachtung der überwiegenden Tätigkeitsform im Zusammenhang mit der beruflichen Position, wird deutlich, dass nur die wenigsten Leitungskräfte in Gänze vom Gruppendienst (also unmittelbare Arbeit mit Kindern) freigestellt sind, da viele trotz leitender Tätigkeit auch angeben direkt mit Kindern zu arbeiten.

4.2 Hochschule Emden/Leer - „Integrative Frühpädagogik“

4.2.1. Zum Studiengang

Der Bachelorstudiengang *Integrative Frühpädagogik* ist ein Vollzeitstudiengang und wurde 2004 erstmals angeboten. Zugangsvoraussetzungen sind abgeschlossene Fachschulausbildung als ErzieherIn, HeilerziehungspflegerIn, oder vergleichbare Fachschulausbildungen sowie die Hochschulzugangsberechtigung und eine erfolgreiche Teilnahme an der Eignungsprüfung. Für die Ausbildung an der Fachschule werden zwei Semester (= 60 von 180 ECTS-Punkte) anerkannt. Die Regelstudienzeit von sechs Semestern verkürzt sich dadurch auf vier Semester. In jedem Wintersemester stehen maximal 35 Studienplätze zur Verfügung.

4.2.2. Forschungsdesign

Die Absolventenbefragung fand im Rahmen einer Bachelorarbeit (Bachelor-Thesis) eines Studenten des Studiengangs statt, in der die AbsolventInnen der Abschlussjahrgänge 2006 – 2009 befragt wurden. Es wurden nur die angeschriebenen, deren Email-Adressen ermittelbar waren (Grundgesamtheit E=58 davon konnten 42 angeschrieben werden). Von diesen 42 haben 37 Personen geantwortet, was eine Nettorücklaufquote von 63,8% (Grundgesamtheit E=58, Rücklauf n=37) ergibt. Bei der Befragung handelt es sich um ein online-basierendes Verfahren, was ebenfalls mit der Fragebogensoftware „GrafStat“ realisiert wurde. Der Online-Fragebogen ist ein nicht standardisiertes Erhebungsinstrument mit offenen und geschlossenen Fragen. Die Ergebnisse wurden interessierten Teilnehmern der Tagung der *Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung im Kindesalter (BAG-BEK)* vom 16. bis 18. Juni 2010 an der Katholischen Stiftungshochschule München (KSFH) zur Verfügung gestellt.

4.2.3. Ergebnisse

Ein Masterstudium nimmt fünf der AbsolventInnen (13,5%) nach dem Bachelorstudium auf [N=37, n=5] (vgl. Boekhoff 2010, S.44). Zum Vergleich: An der Hochschule München waren es 8% (vgl. Zink, Jahreiß, de Aquino 2010, S.14, eigene Daten).

In der aktuellen Beschäftigungssituation gestaltet sich der Verdienst der Fachkräfte wie im Folgenden: „Die Mehrheit (43,3 %) verdienen bis zu 1500 € brutto im Monat. 26,7 % verdienen bis zu 2500 € und 13,3 % über 2500 € im Monat Brutto. Jeweils 6,7 % verdienen bis zu 1000 € bzw. bis zu 2000 €.“ [N=30] (vgl. Boekhoff 2010, S. 46). Befragt nach einer Einkommenveränderung durch das Studium, geben fünf (N=31) der AbsolventInnen an, dass sich ihr Einkommen verbessert hat, 13 verspürten keine Verbesserung und weitere 13 erhielten vor dem Studium kein Einkommen (vgl. ebd. S. 46).

Die Form der Erwerbstätigkeit ist mit 61,3% [N=31, n=19] größtenteils Vollzeit, der Rest arbeitet in Teilzeit oder auf Honorarbasis (vgl. ebd., S. 45). Die Verteilung nach Träger sieht folgendermaßen aus: Privatwirtschaftliche (n=5) und gemeinnützige Träger¹⁶ (n=9) ergeben zusammen 46,7% [N=30, n=14] (vgl. ebd., S. 51). Dieser Wert ist damit deutlich niedriger als bei den AbsolventInnen der Hochschule München, bei denen diese Beschäftigungsträger am meisten vertreten sind. Ein großer Teil der AbsolventInnen aus Emden/Leer ist bei kirchlichen Trägern (33,3%) [N=30, n=10] angestellt, für kommunale Träger arbeiten 20% [N=30, n=6] (ebd.).

Auch bei den Absolventen/innen aus Emden/Leer zeigt sich, dass die „klassischen Arbeitsfelder eines Erziehers bzw. einer Erzieherin“, wie Krippe und Kindertagesstätte auch nach dem Studium erhalten bleiben. Der größte Teil ist im Bereich Kindergarten [N=31, n=21] und Krippe [N=31, n=11] tätig [Mehrfachantworten waren möglich] (vgl. Boekhoff 2010, S. 51). Dennoch gibt es auch vereinzelt Nennungen, die nicht klassischerweise zu dem Arbeitsfeld eines Erziehers gehören, z.B. Grundschule, Sekundarschule, Frühförderung, Fachberatung, Kinder und Jugendpsychiatrie (ebd.). Anhand

16 „Eingetragene Vereine und gemeinnützige Gesellschaften mit beschränkter Haftung.“ (Boekhoff 2010, S. 51).

dieser Zahlen ist davon auszugehen, dass die studierten ErzieherInnen immer noch direkt mit dem Kind arbeiten.

Fast alle Studierenden, nämlich 93,7% kindheitspädagogischer Studiengänge, nehmen das Studium auf um dadurch beruflich aufzusteigen (Helm 2010, S.28). Dies gelingt vielen AbsolventInnen aus Emden/Leer bereits direkt nach dem Studium. Als berufliche Position geben 45,2% [N=31, n=14] an, eine Leitungsfunktion innezuhaben (ebd., S.49). Zum Vergleich: 14% AbsolventInnen der Sozialpädagogik/ Soziale Arbeit / Sozialwesen (Diplom, FH) geben an, in ihrer ersten Stelle nach dem Studium Angestellter mit Leitungsfunktion zu sein (Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung 2006b, S. 1).

4.3. Alice Salomon Hochschule Berlin - „Erziehung und Bildung im Kindesalter“

4.3.1. Zum Studiengang

Der Bachelorstudiengang *Bildung und Erziehung im Kindesalter* wird von der Hochschule sowohl in Form eines Präsenzstudiums, als auch in einer berufsintegrierenden Studienform angeboten. Der Präsenzstudiengang startete bereits 2004. Er richtet sich an ErzieherInnen und AbiturientInnen und bildet für die Arbeit mit Kindern von der Geburt bis zum Ende des 12. Lebensjahres, für die Arbeit mit Eltern und Bezugspersonen sowie für die Arbeit im Team einer Einrichtung aus.

In der Präsenzstudiumsform können BewerberInnen mit Abitur oder Fachabitur sowie einem dreimonatigen Praktikum zugelassen werden. BewerberInnen ohne Hochschulzugangsberechtigung können die fachgebundene Studienberechtigung gem. § 11 BerlHG¹⁷ erhalten. Dazu müssen sie einen Realschulabschluss, eine einschlägige Berufsausbildung und eine vierjährige einschlägige Berufstätigkeit nachweisen (z.B. ErzieherIn,

¹⁷ Berliner Hochschulgesetz (BerlHG)

SozialassistentIn, Sozialpädagogische Assistentin / Sozialpädagogischer Assistent, KinderpflegerIn, FamilienpflegerIn, HeilerziehungspflegerIn etc.).

Bei der berufsintegrierten Studienform gelten dieselben Bedingungen. Zusätzlich müssen die Studierenden mindestens ein Jahr in einer Institution für Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern im Alter von 0-13 Jahren tätig gewesen sein. Während des Studiums muss eine pädagogische Berufstätigkeit von mindestens 15 Stunden pro Woche vorliegen.

Seit dem Sommersemester 2008 können immatrikulierte ErzieherInnen des Studiengangs Erziehung und Bildung im Kindesalter für beide Studienformen die Anrechnung vorhandener beruflicher Kompetenzen auf ausgewählte Module des Studiengangs beantragen. Die Regelstudienzeit beider Semester beträgt sieben Semester (210 ECTS-Punkte). In beiden Studiengangsformen werden jedes Jahr jeweils 40 Studierende aufgenommen.

4.3.2. Forschungsdesign

Die erste Absolventenbefragung an der ASH Berlin im Bachelorstudiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ wurde von der Hochschule im Wintersemester 2010 durchgeführt. Es wurden 80 AbsolventInnen der ersten drei Kohorten des Studiengangs angeschrieben. Die Rücklaufquote lag laut Dreyer bei etwa 50% (vgl. 2010, S. 15). Eine kurze Übersicht über die Ergebnisse der Absolventenbefragung erschien in der Fachzeitschrift *Theorie und Praxis der Sozialpädagogik* (TPS) unter dem Titel „Kindheitspädagogin versus Erzieherin!“ (Dreyer 2010, S. 12-16). Weitere Befragungen sind geplant.

4.3.3. Ergebnisse¹⁸

Zum Übergang vom Studium in den Beruf der AbsolventInnen der ASH Berlin lässt sich Folgendes sagen: „Es wurde deutlich, dass der überwiegende Anteil der AbsolventInnen und AbsolventInnen unmittelbar nach Studienabschluss eine Stelle erhalten hat. Bei knapp 58% lag keine Zeit zwischen dem Studienabschluss an der ASH und der ersten Stelle.“ (Dreyer 2010, S. 15). Auch die AbsolventInnen dieses Studienganges münden damit verglichen mit den SozialpädagogInnen sehr schnell in den Beruf ein. Bei diesen Zahlen wurden allerdings die AbsolventInnen des Präsenzstudiums und der berufsintegrierenden Studienform zusammengezählt. Interessant wäre ein Vergleich dieser beiden Studiumsorganisationen.

Zur Einkommenssituation der AbsolventInnen werden keine Aussagen gemacht. Ein zentrales Ergebnis war jedoch, dass größte Unzufriedenheit in Bezug auf das Gehalt besteht. „Nahezu die Hälfte ging direkt in ein Normalarbeitsverhältnis über, d.h. ein voll sozialversicherungspflichtiges, unbefristetes Arbeitsverhältnis mit mindestens der Hälfte der üblichen Wochenarbeitszeit.“ (ebd.). Auch die AbsolventInnen der ASH Berlin arbeiten mehrheitlich (drei Viertel) im Bereich der Kindertagesbetreuung (vgl. Dreyer 2010, S. 15). In der pädagogischen Arbeit in Schulen Arbeiten 8,3% (ebd.). „Jeweils 4,2% im Bereich der Personal-/Organisationsentwicklung.“ (ebd.). Einzelne AbsolventInnen sind im Bereich „... der institutionalisierten Beratung (z.B. Erziehungs-, Partnerschafts- und Schuldnerberatung), in der Verwaltung (Jugend-, Sozialamt, Gesundheitsamt, Hochschulverwaltung) ,oder in der Lehre/Forschung an Fachhochschulen“ tätig (ebd.). Davon üben „... knapp ein Viertel der AbsolventInnen [...] bereits eine leitende Tätigkeit aus.“ (ebd.).

Bei der Beschäftigungssituation sind die AbsolventInnen, verglichen mit ihren Kollegen aus München und Emden/Leer, häufiger nur befristet angestellt. Um diesen Unterschied herauszuarbeiten, müssten die Voraussetzungen der

¹⁸ Während mir bei den Studiengängen der Hochschule München und der Hochschule Emden/Leer die deskriptive Grundausswertung der Befragung vorlag, liegt mir von der ASH Berlin nur eine Fachartikel Veröffentlichung von Frau Dreyer (2010) in der TPS vor. Deshalb muss ich mich auf die vorhandenen Prozentzahlen ohne Angabe der Nennungen beschränken.

Studierenden bei Studiumsantritt und die regionalen Rahmenbedingungen in Berlin berücksichtigt werden¹⁹. Dies kann mangels entsprechender Quellen in dieser Arbeit nicht betrachtet werden.

4.4 Zentrum für Kinder- und Jugendforschung an der Evangelischen Hochschule Freiburg

4.4.1. Zu den Studiengängen

Das Zentrum für Kinder- und Jugendforschung an der Evangelischen Hochschule Freiburg (ZfKJ) führt zurzeit eine der umfassendsten Untersuchungen zur Erfassung der Situation und Perspektiven von AbsolventInnen nach dem Studium durch. Die Studie ist ein Teilprojekt im Baden-Württembergischen Forschungsverbund Frühpädagogik (Bawüff)²⁰ und wird vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg finanziert. Das Forschungsprojekt ist auf einen Zeitraum von 2009 bis 2012 angelegt. Auf dem Portal „Frühpädagogik studieren“²¹ werden zurzeit für Baden-Württemberg 13 Bachelorstudiengänge aufgelistet (Stand Juni 2011). Von diesen 13 Studiengängen beteiligen sich neun an der Absolventenstudie

²².

19 „Die Kindertagesbetreuung gehört – neben dem Reinigungs- und Gastgewerbe – zu den Berufsfeldern mit den höchsten Teilzeitquoten.“ „Hinzu kommen gravierende Unterschiede zwischen Ost- und Westdeutschland: In Ostdeutschland liegt der Anteil der Vollzeitbeschäftigten am pädagogischen Fachpersonal bei nur 18%. In Westdeutschland beträgt die Vollzeitquote demgegenüber 46%.“ (Riedel 2008, S. 174).

20 www.bawueff.de

21 www.fruehpaedagogik-studieren.de

22 Die vier fehlenden Studiengänge in Baden Württemberg konnten aufgrund anderer Studienschwerpunkte und/oder noch nicht zur Verfügung stehender Absolventenjahrgängen nicht berücksichtigt werden.

<u>Pädagogische Hochschulen</u>			
Hochschule	Studiengang	Charakter	Zielgruppe
PH Freiburg	Pädagogik der frühen Kindheit/Frühe Bildung (seit 07)	grundständig Präsenzstudium	(Fach-) AbiturientInnen
PH Karlsruhe	Sprachförderung und Bewegungserziehung (seit 07)	grundständig Präsenzstudium	(Fach-) AbiturientInnen
PH Heidelberg	Frühkindliche und Elementarbildung (seit 07)	grundständig Präsenzstudium	(Fach-) AbiturientInnen und ErzieherInnen mit Fachhochschulreife
PH Ludwigsburg	Frühkindliche Bildung und Erziehung (seit 07)	grundständig Präsenzstudium	AbiturientInnen, Personen mit Hochschulzugangsberechtigung, ErzieherInnen
PH Schwäbisch-Gmünd	Frühe Bildung (seit 07)	grundständig Präsenzstudium	(Fach-) AbiturientInnen
PH Weingarten	Elementarbildung (seit 07)	grundständig Präsenzstudium	(Fach-) AbiturientInnen, ErzieherInnen
<u>Hochschulen</u>			
EH Freiburg	Pädagogik der frühen Kindheit (seit 04)	grundständig Präsenzstudium	(Fach-) AbiturientInnen und berufserfahrene ErzieherInnen
EH Ludwigsburg	Frühkindliche Bildung und Erziehung (seit 08)	grundständig Präsenzstudium	AbiturientInnen, Personen mit Hochschulzugangsberechtigung, ErzieherInnen
HS Esslingen	Bildung und Erziehung in der Kindheit (seit 06)	grundständig Präsenzstudium	(Fach-) AbiturientInnen und ErzieherInnen mit Hochschulzugangsberechtigung

Tabelle 3: Absolventenbefragungen in Baden-Württemberg (ZfKJ) (Quelle: eigene Darstellung)

Auch innerhalb des Bundeslandes Baden-Württemberg gibt es keine einheitliche Bezeichnung kindheitspädagogischer Bachelorstudiengänge. Die Studiengänge sind mehrheitlich an Pädagogischen Hochschulen angesiedelt. Die Zulassung erfolgt auf der Grundlage der allgemeinen Voraussetzungen des § 58 des Gesetzes über die Hochschulen im Bundesland Baden-Württemberg (LHG – Landeshochschulgesetz vom 01. Januar 2005). Diese Norm sieht vor, dass ErzieherInnen die Hochschulzugangsberechtigung für berufsnahe Studiengänge durch den Nachweis einer Eignungsprüfung erwerben können. Eigentliche Zielgruppe für die o.g. Studiengänge stellen jedoch mehrheitlich (Fach-) AbiturientInnen dar. Lediglich 10 % der AbsolventInnen des Abschlussjahrgangs 2010 besitzen eine vor dem Studium absolvierte Fachschulausbildung zur / zum ErzieherIn (vgl. Fröhlich-Gildhoff und Kirstein 2010, S. 24). Eine derartige Vorbildung wird derzeit an keiner Hochschule in Baden Württemberg (PH und HS) mit der maximal möglichen Anrechnung für das Hochschulstudium berücksichtigt (vgl. Kultusministerkonferenz 2002, S. 2). Die 2009 ins Leben gerufene Initiative „Zertifizierungsinitiative Frühpädagogik Südbaden (ZFS)“ erarbeitet zurzeit mit VertreterInnen von Hochschulen, Fachschulen und der Landesregierung sowie WeiterbildnerInnen Verfahren zur Anerkennung außerschulisch erworbener Kompetenzen (vgl. Fröhlich-Gildhoff und Ziesemer 2010, S. 1).

4.4.2. Forschungsdesign

Das *Zentrum für Kinder- und Jugendforschung an der Evangelischen Hochschule Freiburg (ZfKJ)* möchte sowohl die Perspektive der AbsolventInnen, als auch von ArbeitgeberInnen in Baden - Württemberg erfassen. Die Absolventenbefragung ist ein Teil einer groß angelegten Absolventenstudie. Diese Studie hat das Ziel den Verlauf des Berufsüberganges akademisch qualifizierten Personals für Kindertageseinrichtungen festzuhalten.

Die auf drei Jahre angelegte Absolventenstudie soll im Mixed-Mode Verfahren, aus postalischer und Online-Befragung (Web-Survey) realisiert

werden. Das Forschungsdesign kombiniert qualitative und quantitative Methoden. Neben der schriftlichen Befragung der AbsolventInnen der Abschlussjahrgänge 2007 - 2012 in Form einer Vollerhebung zu zwei Zeitpunkten (jeweils direkt bei Studienabschluss sowie ca 18 Monate danach) sollen auch Einschätzungen der Träger und KollegInnen am Arbeitsplatz in die Bewertung des Berufseinstiegs einfließen. Mit einer Teilgruppe der AbsolventInnen (n=16) sind teilstandardisierte Interviews geplant. Zusätzlich werden fünf teilstrukturierte Gruppendiskussionen mit AbsolventInnen und KollegInnen nach Erfahrungen in der Zusammenarbeit abgehalten (siehe Abbildung 2).



Abbildung 2: Forschungsdesign (Quelle: Fröhlich-Gildhoff und Kirstein 2010, S. 5).

Im Rahmen der Untersuchung stehen die subjektiven Einschätzungen und Bewertungen der Akteure bezüglich der Prozesse des Berufseinstiegs und des weiteren beruflichen Verbleibs im Mittelpunkt. Der Reflexion von im Studium angeeigneten Kompetenzen und deren Relevanz für die Praxis sowie des professionellen Selbstverständnisses und der Berufszufriedenheit wird dabei ein besonderer Stellenwert zuerkannt.

Der offizielle Zwischenbericht der ersten Auswertung ist für den Sommer 2011 geplant. Am Fachtag „Praxisforschung in der Frühpädagogik“ am 8.10.2010 in Freiburg wurden jedoch bereits vorläufige Ergebnisse aus der ersten Befragung vorgestellt.

4.4.3. Ergebnisse

Die am o.g. Fachtag vorgestellten Ergebnisse lassen zumindest erste Tendenzen erahnen, obwohl zur Frage der Übergangsdauer zwischen Hochschule und erster Anstellung zunächst nur die Zahlen der Evangelischen Hochschule Freiburg vorliegen. Von den AbsolventInnen der Jahrgänge 2007-2009 [E=56; n=31] hat der größte Teil nur eine kurze Übergangsdauer in den Beruf. So verfügen innerhalb der ersten drei Monate nach dem Studium bereits knapp 80% [n=23] der AbsolventInnen über eine Stelle, fast die Hälfte davon schon sogar innerhalb des ersten Monats der Arbeitssuche [n=11] (Fröhlich-Gildhoff und Kirstein 2011, Quelle noch unveröffentlicht). Hierbei darf allerdings nicht übersehen werden, dass die Mehrzahl der ErzieherInnen (n=6) nach dem Studium lediglich ihre Stelle als Erzieherin beibehalten haben, die sie bereits vor dem Studium innehatten.

Die Tabelle [E=119, n=41] zeigt bei den AbsolventInnen 2010 eine hohe Trefferquote bei Bewerbungen (siehe Tabelle 4). Von den Befragten sahen sich zum Zeitpunkt der Befragung zum Studienende jedoch noch viele zu sehr mit dem Studienabschluss beansprucht. Dementsprechend lagen nur bei 43 Absolventen Bewerbungsaktivitäten vor. Dennoch lassen die vorliegenden Basisdaten den Schluss zu, dass die AbsolventInnen durchschnittlich weniger, als zehn Bewerbungen benötigen, um eine Stelle zu bekommen (vgl. Fröhlich-Gildhoff und Kirstein 2010, S. 17).

	Bewerbungen	Vorstellungsgespräch	Zusagen	Absagen
Anzahl	41	38	33	36
Summe	209	64	31	50
Mittelwert	5,1	1,7	0,9	1,4

Tabelle 4: Stellensuche (Quelle: Fröhlich-Gildhoff und Kirstein 2010, S. 17).

Dennoch bewerten die AbsolventInnen des Abschlussjahrgangs 2010 der neun „Kindheitspädagogische Studiengänge“ in Baden-Württemberg die Unterstützung durch die Hochschule beim Übergang in den Beruf eher

schlecht²³ (vgl. Fröhlich-Gildhoff und Kirstein, S. 14). Ebenfalls eher schlecht bewerten auch die AbsolventInnen der Hochschule München die erfahrene Unterstützung bei der Stellensuche²⁴ (vgl. Zink, Jahreiß, de Aquino 2010, S.9, eigene Daten). Dieses Ergebnis überrascht vor dem Hintergrund der schnellen Berufseinmündung von KindheitspädagogInnen. Andererseits gibt es die Studiengänge noch nicht lange und damit auch kaum akademisierte ErzieherInnen an deren Berufsverläufen sich spätere AbsolventInnen orientieren könnten. Eine attraktive Stelle zu erhalten hängt somit sehr stark von der Selbstdarstellung und dem persönlichen Einfallsreichtum der AbsolventInnen ab (vgl. Zink, Jahreiß, de Aquino 2011, S. 35).

Die Gehaltsstruktur der AbsolventInnen 2007 - 2009 der Evangelischen Hochschule Freiburg gestaltet sich folgendermaßen [N= 31]:

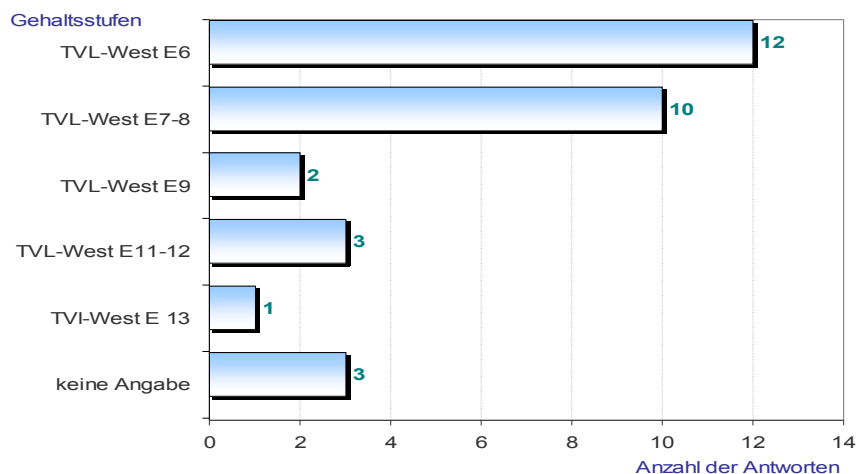


Abbildung 3: Übersicht über erreichte Gehaltsstufen (Quelle: Fröhlich-Gildhoff und Kirstein 2010, S. 21).

Der größte Teil kommt auf ein Brutto-Monatsgehalt von ungefähr 1938 - 2110 € [N=31, n=22]. Das entspricht einer Eingruppierung nach dem Tarifvertrag für den öffentlichen Dienst der Länder West in die Entgeltgruppe sechs bis acht (TVL-West E6-E8 = mittlerer öffentlicher Dienst) (vgl. Fröhlich-Gildhoff und Kirstein 2011, Quelle noch unveröffentlicht). Bei der Zusammenfassung

23 Die AbsolventInnen konnten auf einer Skala mit fünf Abstufungen von „trifft voll und ganz zu“ (0) bis „trifft gar nicht zu“ (5) die Unterstützung beim Übergang in den Beruf bewerten. Dabei wurde ein Durchschnittswert an der EH/PH Freiburg von 3,8 und an den anderen Hochschulen von 3,9 erreicht.

24 Die AbsolventInnen konnten auf einer Skala mit fünf Abstufungen von „sehr gut“ bis „sehr schlecht“ die Unterstützung bei der Stellensuche bewerten. Dabei wurde ein Durchschnittswert von 3,58 erreicht [N=38].

der Ergebnisse wird zum Ausdruck gebracht, dass sich einige AbsolventInnen nicht adäquat bezahlt fühlen (vgl. ebd., S. 24).

Zur Form der Erwerbstätigkeit, dem Träger, Tätigkeitsform/Zielgruppe und beruflichen Position liegen noch keine veröffentlichten Ergebnisse vor. In welchen Einrichtungen die AbsolventInnen der Evangelischen Hochschule Freiburg tätig sind, veranschaulicht jedoch die folgende Abbildung (N=31):

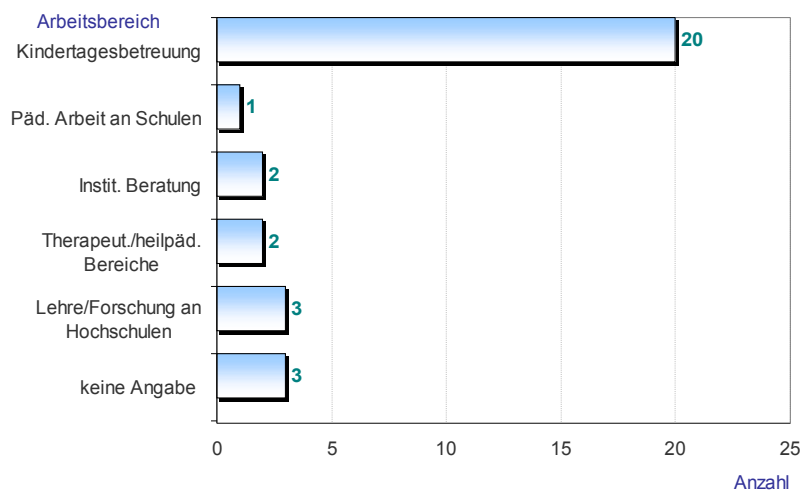


Abbildung 4: Arbeitsbereiche (Quelle: Fröhlich-Gildhoff und Kirstein 2011, noch unveröffentlicht).

Der überwiegende Teil der AbsolventInnen ist somit im Bereich Kindertagesbetreuung [N= 31, n= 20] tätig.

5. Zusammenfassung

5.1. Übergang vom Studium in den Beruf

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass den AbsolventInnen ein schneller Übergang vom Studium in den Beruf gelingt. Studiengangsübergreifend können etwa 2/3 innerhalb von drei Monaten nach dem Studium eine Erwerbstätigkeit aufnehmen. Dem größten Teil davon gelingt es sogar, direkt im Anschluss eine Stelle zu finden. Zum Vergleich: Bei den AbsolventInnen

der Sozialpädagogik / Soziale Arbeit / Sozialwesen (Diplom, FH)²⁵, die im *Bayerischen Absolventenpanel* abgefragt wurden, sind 53,7 % drei Monaten nach dem Abschluss in Voll- oder Teilzeit beschäftigt (Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung 2006a, S.1). Der größte Teil der AbsolventInnen benötigt für die Aufnahme der ersten Berufstätigkeit nicht einmal zehn Bewerbungen. Die Aussicht nach dem Studium direkt eine Berufstätigkeit aufzunehmen ist somit sehr gut, was aufgrund des hohen Fachkräftemangels im Bereich der Kindheitspädagogik zu erwarten war (vgl. Zink, Jahreis, de Aquino 2011, S. 34).

Dennoch würden sich viele AbsolventInnen mehr Unterstützung bei der Begleitung des Übergangs in den Beruf wünschen. Viele beklagen das mangelnde Wissen über die Qualifikation der AbsolventInnen bei den Anstellungsträgern. Als ein großes Hindernis wird weiterhin zum Zeitpunkt der Befragungen eine fehlende bundesweite Berufsbezeichnung genannt. Dies dürfte sich in absehbarer Zeit ändern. Am 09.06.2011 verkündete die Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit (BAG-BEK e.V.) in einer Pressemitteilung, dass die Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) die Berufsbezeichnung „staatlich anerkannte Kindheitspädagogin / staatlich anerkannter Kindheitspädagoge“ bestätigt hat (vgl. BAG-BEK 2011, o.S.) beschlossen habe. Bis dieser Beschluss von den Ländern umgesetzt wird, müssen sich die KindheitspädagogInnen auch weiterhin ohne Berufsbezeichnung bewerben.

5.2. Aktuelle Beschäftigungssituation

Nicht alle Studiengänge, die in dieser Arbeit betrachtet wurden, geben an, wie viel Gehalt die AbsolventInnen in ihrer aktuellen Beschäftigungssituation bekommen. Dennoch wurde in allen Befragungen die Bezahlung vonseiten der AbsolventInnen, als ein zentrales Problem bemängelt. „Die fehlende bildungs- und berufspolitische Einigkeit und Beschlusslage zur Berufsbezeichnung führt dazu, dass es einerseits keine eindeutige tarifliche

25 Diplom-Sozialpädagoginnen und -pädagogen oder Diplom-Sozialarbeiterinnen und -arbeiter mit (Fach-)Hochschulabschluss sind die größte Berufsgruppe von akademisch Ausgebildeten Mitarbeitern, die tätig sind. Insgesamt gibt es 9000 Beschäftigte (3%) mit Hochschulabschluss in der Kindertagesbetreuung (vgl. Statistisches Bundesamt/GESIS-ZUMA/WZB 2008, S. 42).

Eingruppierung für die [...] Absolventen/innen gibt und andererseits auf dem Arbeitsmarkt große Unsicherheiten bezüglich adäquater Einsatzorte und der Qualifikation der Absolventen/innen herrscht.“ (Zink, Jahreiß, de Aquino 2011, S. 34). Eine Absolventin der Hochschule München drückt die finanzielle Situation als „Kindheitspädagogin“ folgendermaßen aus: „... tariflich noch nicht honoriert – Bezahlung = Erziehergehalt.“ (Zink, Jahreiß, de Aquino 2010, S.18, eigene Daten). Anhand der Veröffentlichten ersten Ergebnisse lässt sich sagen, dass die AbsolventInnen tendenziell weniger als 2000€ Brutto-Monatsgehalt beziehen bzw. leicht über 2000 € Brutto-Monatsgehalt. Das entspricht einer durch den TVöD festgelegten Eingruppierung von Beschäftigten mit abgeschlossener Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf. Anders ausgedrückt werden nur wenige nach der vom TVöD für Fachhochschulabsolventen vorgesehenen Eingruppierung bezahlt. Das würde bedeuten, dass es kaum, bis gar keine Veränderung zu dem Gehalt eines Erziehers gibt. Dies sind nur erste Beobachtungen, dennoch stellt sich die Frage, ob die gesellschaftlich wichtige Aufgabe der Bildung, Betreuung und Erziehung in Zukunft weiterhin schlechter bezahlt werden soll, als die von Lehrkräften.

Weit über die Hälfte der AbsolventInnen sind unbefristet und in Vollzeit erwerbstätig²⁶. Angaben zum Arbeitgeber bzw. Träger der Einrichtung wurden nur von der Hochschule München und Leer/Emden veröffentlicht. Hier zeigt sich ein heterogenes Bild. Tendenziell scheint es aber, dass privatwirtschaftliche Träger und gemeinnützige Vereine proportional häufiger KindheitspädagogInnen einstellen. Besonders stark war dieser Trend an der Hochschule München sichtbar. Hier ist dieser Sektor mit 62% der Größte (vgl. Zink, Jahreiß, de Aquino 2011, S. 35). Sollte sich dieser Trend weiter fortsetzen, wäre dies bildungspolitisch fatal. Die Chancengerechtigkeit im deutschen Bildungssystem würde damit noch weiter in die Ferne rücken.

Die überwiegende Tätigkeitsform nach dem Studium ist die direkte Arbeit mit Kindern in Kombination mit organisationsbezogenen Tätigkeiten. Etwa dreiviertel der AbsolventInnen ist in Kindertagesstätten oder Krippen tätig. Das „klassische Arbeitsfeld eines Erziehers bzw. einer Erzieherin“ bleibt

²⁶ Vom ZfKJ lagen noch keine Informationen zur Tätigkeitsform vor.

somit nach dem Studium erhalten. Es gibt aber auch Einzelne die im Beratungs-, Fortbildungs- und Schulbereich tätig sind. Daraus lässt sich die Befürchtung verneinen, dass nach dem Studium die akademisierten Fachkräfte nicht mehr direkt mit Kindern arbeiten.

Zur beruflichen Position gibt es unterschiedliche Angaben. Bei den AbsolventInnen aus München geben 41% an „stellvertretende Leitung“ zu sein und 24% geben an „Leitung“ zu sein. In Emden/Leer beantworten 45,2% die Frage „Sind Sie in leitender Funktion tätig?“ mit Ja. Ein Viertel der AbsolventInnen aus Berlin übt eine leitende Tätigkeit aus²⁷. Es wird deutlich, dass studiengangübergreifend ein großer Teil der akademisierten ErzieherInnen innerhalb von kurzer Zeit nach dem Studium eine Leitungs- bzw. stellvertretende Leitungsposition innehat. Zum Vergleich, 14%, der AbsolventInnen der Sozialpädagogik / Soziale Arbeit / Sozialwesen (Diplom FH) geben an, in ihrer ersten Stelle nach dem Studium Angestellter mit Leitungsfunktion zu sein (Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung 2006b, S. 1).

6. Zusammenfassende Einschätzung zur Berufseinmündung

Die schnelle Einmündung in den Arbeitsmarkt, in der Regel als Vollzeitkräfte und oft in Leitungsfunktion, lassen den Schluss zu, dass der Übergang vom Studium in den Beruf gelungen zu sein scheint. Die AbsolventInnen können von der gestiegenen Nachfrage von akademisierten Fachkräften profitieren. Auch wenn nicht alle Studierenden nach dem Studium einen höheren formalen Status haben, übernehmen fast alle eine fachlich affine Aufgabe. Was zumindest aus Sicht der Hochschulen nach Schomburg als Erfolg bewertet werden kann. „Eine Hochschule oder ein Fachbereich kann als erfolgreich bezeichnet werden, wenn viele der AbsolventInnen fachlich affine Aufgaben übernehmen – selbst wenn damit nicht der höchste Status verbunden ist.“ (Schomburg 2010, S. 25).

²⁷ Vom ZfKJ lagen noch keine Informationen zur beruflichen Position vor.

In der Regel wurden die AbsolventInnen in den in dieser Arbeit vorgestellten Befragungen ein Jahr nach Abschluss bzw. direkt nach dem Abschluss befragt. Es gilt abzuwarten, wie sich die Berufsverläufe bei Befragungen von 2 – 5 Jahren nach Abschluss des Studiums verändern werden. Nach Schomburg sind „... die ersten Jahre [...] bei manchen Absolventen atypisch, weil einige zunächst eine Tätigkeit annehmen, die ihren Erwartungen nicht entspricht, und erst später Korrekturen ihrer Berufstätigkeit vornehmen“ (Schomburg 2001, S. 22). Das bedeutet, dass die Interpretation von Übergangserfolgen durchaus ihre Berechtigung hat, aber der tatsächliche Stellenwert dieser Merkmale durch eine Analyse des Zusammenhangs von Berufsstarterfolg und späterem Erfolg zu überprüfen ist (vgl. Schomburg 2001, S. 22). Hierfür wären dringend weitere und aufeinander abgestimmte Verbleibsstudien nötig. Es wird interessant sein, wie sich die beruflichen Verläufe mit größerem zeitlichen Abstand zum Studium verändern.

Es gilt noch anzumerken, dass Absolventenbefragungen nur eine Erhebungsmethode von vielen ist (vgl. ebd., S. 19). Um ein umfassenderes Bild zur Berufseinmündung zu bekommen, sind dringend auch Arbeitgeberbefragungen und qualitative Interviews sowohl mit AbsolventInnen als auch ArbeitskollegInnen und ArbeitgeberInnen notwendig. Die in dieser Arbeit vorgestellte Absolventenstudie vom Zentrum für Kinder- und Jugendforschung an der Evangelischen Hochschule Freiburg (ZfKJ) schlägt diesen vielversprechenden Weg ein. Das *Mixed-methods design* wird sicher interessante Ergebnisse für zukünftige Betrachtungen liefern.

7. Hindernisse bei der Berufseinmündung

Obwohl den bisherigen AbsolventInnen, ob mit oder ohne vorangegangener Erzieherausbildung, eine schnelle Einmündung in den Arbeitsmarkt gelingt, werden Hürden bei der Berufseinmündung sichtbar²⁸. Vor allem bei den eher qualitativen Teilen der Befragungen sprechen die AbsolventInnen ihre konkreten Probleme bei der Berufseinmündung an. Die AbsolventInnen der untersuchten Studiengänge benennen fünf Hindernisfaktoren beim Berufseinstieg, die im Folgendem näher betrachtet werden soll.

7.1. Berufsbezeichnung und staatliche Anerkennung

„Wir brauchen unbedingt einen 'Namen, Bezeichnung' um uns besser Vermarkten zu können.“ (Zink, Jahreiß, de Aquino 2010, S.19, eigene Daten). Dieses Appell stammt von einer Absolventin der Hochschule München, die sich 2010 ohne Berufsbezeichnung bewerben musste.

Die Diskussion um eine einheitliche Berufsbezeichnung für akademisierte pädagogische Fachkräfte im Feld der Bildung und Erziehung von Kindern entstand bereits 2004 mit der Gründung des ersten Studienganges in Berlin. Im Mai 2011 hat sich die Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) nun auf die Berufsbezeichnung „staatlich anerkannte Kindheitspädagogin / staatlich anerkannter Kindheitspädagoge“ geeinigt (vgl. BAG-BEK 2011, o.S.). Damit sind die Länder aufgefordert, zeitnah die Möglichkeit zur Vergabe dieser Berufsbezeichnung über die Studiengänge umzusetzen. Alle Studiengänge die dem im Dezember 2010 beschlossenen Orientierungsrahmen der JFMK entsprechen, dürfen ihren AbsolventInnen diese Berufsbezeichnung verleihen (vgl. BAG-BEK 2011, o.S.). Wann die Umsetzung des JFMK-Beschlusses in den einzelnen Ländern erfolgt, ist noch nicht abzusehen. Mit der Umsetzung würde eines der zentralsten Probleme der AbsolventInnen auf dem Arbeitsmarkt beseitigt (vgl. Zink, Jahreiß, de Aquino 2011, S. 35).

²⁸ Wobei angemerkt werden muss, dass es noch keine systematisch differenzierten Vergleiche zwischen der Berufseinmündung von akademisierten Fachkräften mit und ohne vorangegangener sozialpädagogischen Ausbildung gibt.

Durch die staatliche Anerkennung können vor allem die AbsolventInnen der Studiengänge profitieren, die keine Berufsausbildung zum/zur staatlich anerkannten Erzieher/in voraussetzen²⁹. Durch die staatliche Anerkennung wird es möglich, dass AbsolventInnen Bundesland übergreifend in Kindertageseinrichtungen arbeiten können. Der Berufszugang würde somit bundesweit einheitlich geregelt. Bislang war es so, dass AbsolventInnen mit Studiumsabschluss entweder eine staatliche Anerkennung als ErzieherIn bekamen oder im Fachkräftecatalog der Landesausführungsgesetze für Kindertageseinrichtungen anerkannt wurden.

7.2. Tarifliche Eingruppierung

Seit dem „Pisa-Schock“ wurde auf fachlicher und gewerkschaftlicher Seite eine Höherqualifizierung von ErzieherInnen gefordert, um damit die ErzieherInnenausbildung an europäisches Niveau anzugleichen und die Bildungsqualität schon in den frühen Jahren zu erhöhen (u.a. Balluseck, Metzner, Schmidt-Wenkebach 2003; Balluseck 2008; Oberheumer 2009). Diese höhere Qualifizierung wird zurzeit aber überwiegend noch nicht entlohnt. Nach ersten Ergebnissen werden nur wenige nach der vom TVöD für FachhochschulabsolventInnen vorgesehenen Eingruppierung bezahlt. Das würde bedeuten, dass es kaum, bis gar keine Veränderung zu dem Gehalt eines Erziehers gibt. Die Einstufungssystematik des TVöD führt dazu, dass die höhere Qualifikation durch ein Studium bei gleichbleibender Tätigkeit nicht berücksichtigt wird. Um diese Systematik verstehen zu können, ist es notwendig, das aktuelle Tarifsystem zu betrachten.

Am 1. Oktober 2005 wurde der bis dahin bestehende Tarifvertrag BAT durch den TVöD abgelöst. Seit dem 1. November 2009 gilt für den Sozial- und Erziehungsdienst im kommunalen Dienst eine eigene Entgeltordnung. Diese Entgeltordnung gilt zunächst bis 31.12.2014, danach muss sie neu verhandelt werden (vgl. GEW 2011, S. 3f). Die Eingruppierung in diese Entgeltordnung erfolgt entsprechend festgelegten Tätigkeitsmerkmalen. Es

29 Darunter fällt z.B. die ASH Berlin und sämtliche vom Zentrum für Kinder- und Jugendforschung an der Evangelischen Hochschule Freiburg untersuchten Pädagogischen Hochschulen und Hochschulen in Baden Württemberg.

gibt 17 verschiedene Tätigkeitsmerkmale (S 2 – S 18) (siehe Anhang 2: Eingruppierung nach TVöD-VKA S. 58). Demnach werden ErzieherInnen, die neu in einer Kindertagesstätte eingestellt werden, nach der Entgeltgruppe S 6 bezahlt. Solange ein Arbeitnehmer oder eine Arbeitnehmerin dieselbe Tätigkeit ausübt, bleibt er/sie in derselben Entgeltgruppe. Das bedeutet in der Praxis, dass studierte KindheitspädagogInnen, die auch weiterhin direkt mit Kindern arbeiten wollen, nach den Tätigkeitsmerkmalen einer ErzieherIn bezahlt werden und sich damit die Hochschulqualifizierung nicht in der Höhe des Gehaltes auswirkt. Die seit Langem vor allem auf gewerkschaftlicher Seite geforderte Höherqualifizierung von ErzieherInnen auf Fachhochschulniveau (vgl. GEW 2009, S. 2) bringt unter diesen Bedingungen keine finanzielle Besserstellung mit sich. Wenn dieses Dilemma nicht in absehbarer Zeit beseitigt wird, ist zu erwarten, dass die KindheitspädagogInnen sich direkt auf Leitungsstellen mit höherer Eingruppierung oder höher dotierte Stellen in andere Einrichtungen bewerben und somit ihre größte Zeit nicht direkt mit den Kindern arbeiten. Eine Absolventin der Hochschule München bestätigt diese Situation bei der Eingruppierung: „Auf die Frage einer höheren Bezahlung hieß es dann [...], dass ich nur mit einer Leitungsstelle eine höhere Eingruppierung erwarten könne.“ (Zink, Jahreiß, de Aquino 2010, S. 17, eigene Daten). Es stellt sich die Frage, ob es erwünscht sein kann, dass KindheitspädagogInnen ausschließlich für die Leitung der Einrichtungen ausgebildet werden?

König und Pasternack (2008, S. 16) sehen in der Höherqualifizierung der Leitungsebene kaum Verbesserungen für die Bildungsqualität in Kindertageseinrichtungen:

Hochschulausbildung vornehmlich für Kita-Leiter/innen bewirkte eine Professionalitätssteigerung des Managements der jeweiligen Einrichtungen. Eine Professionalitätssteigerung der Arbeit in den Gruppen aber kann dadurch höchstens indirekt – nämlich über eine qualitätsverbesserte Anleitung und Führung erreicht werden.

Die geforderte Qualitätssteigerung bei der direkten Arbeit mit Kindern durch die Höherqualifizierung des Fachpersonales dürfte mit dem bestehenden Tarifsystem wohl im Sand verlaufen.

7.3. Mangelndes Wissen der Anstellungsträger

Seit 2004 sind eine Vielzahl an eigenständigen Studiengängen die sich mit der Bildung und Erziehung von Kindern beschäftigen entstanden. An dieser dynamischen Entwicklung im frühpädagogischen Ausbildungssektor sind sämtliche Bildungseinrichtungen des tertiären Bereiches beteiligt. Die meisten neu entstandenen Studiengänge sind an den Fachhochschulen bzw. Hochschulen und Pädagogischen Hochschulen (nur in Baden-Württemberg) angesiedelt (vgl. Pasternack 2010, S. 26f). Neben der institutionellen Zuordnung unterscheiden sich die Studiengänge hinsichtlich ihrer Anrechnungspraxis³⁰, Studienorganisation und Lehrinhalten. Die Heterogenität der Studiengänge wird auch dadurch deutlich, dass sich innerhalb der 64 Bachelorstudiengänge die auf dem Portal „*Frühpädagogik studieren*“³¹ aufgelistet werden, eine Vielzahl an unterschiedlichen Studiengangstiteln finden lassen (Stand: Juli 2011). Alleine die Studiengänge, auf die in dieser Arbeit Bezug genommen wird, weisen ein Dutzend verschiedene Studiengangsbezeichnungen auf. So kann man beispielsweise „Bildung und Erziehung im Kindesalter von 0-12 Jahren“ (B.A.) an der Hochschule München, „Pädagogik der frühen Kindheit“ (B.A.) an der Evangelischen Hochschule Freiburg und „Elementarpädagogik“ (B.A.) an der Pädagogischen Hochschule Weingarten studieren³². Es ist somit nicht verwunderlich, dass auf dem Arbeitsmarkt eine „...große Unsicherheit bezüglich adäquater Einsatzorte und der Qualifikation der Absolventen/innen herrscht.“ (Zink, Jahreiß, de Aquino 2011, S. 34). So äußerte eine Absolventin der Hochschule München auf die Frage: „Wie bekannt ist der Studiengang (BEKI) und seine Inhalte Ihrer Erfahrungen nach auf dem Arbeitsmarkt?“, „Leider ist er nur wenig bekannt. Die Arbeitgeber wissen nicht was sie von den BEKI-Absolventen erwarten können und wo ihre

30 Zum Thema der Anrechnungspraxis bereits vorhandenen Kompetenzen, z.B. durch eine ErzieherInnenausbildung sei auf die Forschungsaktivitäten des WiFF-Projektes hingewiesen (u.a. Nürnberg 2010).

31 www.fruehpaedagogik-studieren.de

32 siehe Tabelle 2: Absolventenbefragungen im Feld der Kindheitspädagogik (Quelle: eigene Darstellung)

Kompetenzen sowie Schwerpunkte liegen.“ (Zink, Jahreiß, de Aquino 2010, S. 17, eigene Daten).

Ziel verschiedener Institutionen war es deshalb den sich dynamisch entwickelnden Ausbildungssektor der Kindheitspädagogik durch einheitliche Qualifikationsrahmen Transparenter und Vergleichbarer zu gestalten und gleichzeitig fachliche Standards festzuschreiben (u.a. Robert-Bosch-Stiftung 2008, BAG-BEK 2009) (vgl. Pasternack und Schulze 2010, S. 32f; Keil und Pasternack 2011, S.7). In der JFMK wurde am 14. Dezember 2010 dann ein einheitlicher Qualifizierungsrahmen für das Ausbildungssystem im Ganzen beschlossen. Seit diesem Zeitpunkt gibt es den Orientierungsrahmen „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ (vgl. JFMK-KMK 2010). „Der Anspruch des Orientierungsrahmens besteht darin, von politischer Seite Eckpunkte für die Gestaltung von Ausbildung- und Studiengängen bereitzustellen.“ (Keil und Pasternack 2011, S. 34). Außerdem soll der Qualifikationsrahmen für Anstellungsträger, Studierende und Hochschulen Transparenz über die erworbenen Kompetenzen eines Studienganges der Kindheitspädagogik ermöglichen. Dies würde die Orientierung von Studieninteressierten und Arbeitgebern bei der Vielzahl von verschiedenen Studiengängen erleichtern. Es bleibt zu hoffen, dass nach Umsetzung dieses Qualifikationsrahmens mangelndes Wissen auf dem Arbeitsmarkt bezüglich der Qualifikation und geeigneter adäquater Einsatzorte abgebaut werden kann. Da die Umsetzung dieses Orientierungsrahmens Ländersache ist, bedarf es ein Lnderberfreiendes Gremium bestehend aus den für die Ausbildung und den für die Hochschulen zuständigen Ministerien.

Handlungsbedarf besteht auch beim Berufszugang bei Stellen in Jugendamts- oder Sozialamtsbereichen. Eine Absolventin der Hochschule München spricht von ihrer Erfahrung, dass "Stellen für Sozialpädagogen für das Arbeitsfeld Kindertagesbetreuung [...], bisher nicht für Kindheitspädagoginnen zugänglich“ sind. (Zink, Jahreiß, de Aquino 2010, S. 17, eigene Daten). Und das Obwohl die AbsolventInnen aufgrund ihrer Kenntnisse in Bildungsprozessen, sozialräumlicher Vernetzung, Evaluation und Qualitätssicherung für solche Tätigkeiten in besonderer Weise geeignet

wären, gelingt es nur Einzelnen dort eine Stelle zu bekommen³³. Dieses Beispiel macht deutlich, dass in sämtlichen potenziellen Einsatzgebieten eine gewisse Konfusion der Anstellungsträger bezüglich adäquater Einsatzorte und der Qualifikation existiert.

7.4. Pionierrolle

Während in Westeuropa schon eine lange Tradition in der Akademisierung von KindheitspädagogInnen vorherrscht, kommt ein flächendeckendes Angebot an Studiengängen der Kindheitspädagogik in Deutschland relativ spät. „Im Vergleich zum Personal in anderen Bildungseinrichtungen fallen der ausgesprochen geringe Akademisierungsgrad [...] auf.“ (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 198). Bisher wurde die Tätigkeit der Bildung und Erziehung von Kindern bis zum Schuleintritt größtenteils von ErzieherInnen ohne Hochschulabschluss geleistet (vgl. Dreyer 2010, S. 12). König und Pasternack (2008, S. 6) fasst die Situation im deutschen Bildungssystem wie folgt zusammen:

Im deutschen Bildungssystem treffen Kinder bzw. Heranwachsende auf umso besser qualifiziertes pädagogisches Personal, je älter sie werden. Das heißt umgekehrt: Sie treffen, je jünger sie sind, auf desto geringer qualifiziertes Personal.

Im Jahr 2004 startete in Berlin der erste grundständige Studiengang mit dem Schwerpunkt der Bildung und Erziehung von Kindern. Davor gab es nur die Möglichkeit sich im Rahmen von einzelnen Studiengängen der Pädagogik, Sozialpädagogik und der Grundschulpädagogik, für das Einsatzfeld der Kindheitspädagogik zu spezialisieren (vgl. Pasternack und Schulze 2010, S.13f). Die Berufsgruppe der Diplom-SozialpädagogInnen und Diplom-SozialarbeiterInnen stellt deshalb den größten Anteil der Beschäftigten mit Hochschulabschluss im Aufgabenfeld der Kindertagesbetreuung dar. Verglichen mit dem Anteil an ErzieherInnen macht diese Gruppe mit 9000 Beschäftigten jedoch nur 3% aus (vgl. Statistisches Bundesamt/GESIS-

33 Eine der AbsolventInnen der Hochschule München im Abschlussjahrgang 2009 und 2010 (Stand: 15.11.2010).

ZUMA/WZB 2008, S. 42). Die Zahlen machen deutlich, dass auf die AbsolventInnen der Kindheitspädagogik „... der ersten Jahrgänge verstärkt Pionierarbeit in den beruflichen Handlungsfeldern zukommt.“ (Zink, Jahreiß, de Aquino 2011, S. 34). „Die Absolventen/innen sind deshalb stark gefordert, die Inhalte des Studienganges in der Praxis bekannt zu machen...“ (ebd.).

Die KindheitspädagogInnen haben kaum Möglichkeiten sich an Berufsbiographien von KollegInnen oder AbsolventInnen fachnaher Studiengänge zu orientieren, weil die Anzahl der AbsolventInnen bisher verschwindend gering, gegenüber der in der Praxis tätigen ErzieherInnen ist. Die Situation, dass es noch kaum explizite Stellenausschreibungen für KindheitspädagogInnen gibt, kann aber auch als Chance verstanden werden. Schließlich werden im Studium eine Vielzahl an Kompetenzen erworben, die auch in anderen pädagogischen Arbeitsfeldern hilfreich sein können. Bei entsprechender Selbstdarstellung und Argumentationsfähigkeit steht den AbsolventInnen ein breites Spektrum an potenziellen Aufgabengebieten offen. Im Gegensatz zu AbsolventInnen von z.B. Ingenieurstudiengängen gibt es diese klare Abgrenzung von Tätigkeiten im Bereich der Geisteswissenschaften nicht. Auch wenn es sich bei der Kindheitspädagogik nicht klassischerweise um eine rein geisteswissenschaftliche Disziplin handelt, trifft Folgendes auch auf KindheitspädagogInnen zu: „Gerade weil sie [Geisteswissenschaftler, Erg. S.J.] in vielen Branchen einsetzbar sind, müssen sie erst einmal lernen, ihre Fähigkeiten zu definieren und anzubieten. Aber irgendwann arbeiten auch die meisten Geisteswissenschaftler auf einer ädquaten Position – und fühlen sich auf ihrer Position [...] oft zufriedener als viele Ingenieure.“ (Langrock-Kögel 2011, S. 9).

7.5. Akzeptanz des Berufes

Auch wenn die subjektiv wahrgenommene Akzeptanz des neuen Berufsbildes kein Bestandteil der Absolventenbefragungen war, wird diese von den AbsolventInnen wahrgenommen und angesprochen.

Sämtliche Wirkungszusammenhänge beschreiben zu wollen, die zur Akzeptanzbildung, des neuen Berufs der Kindheitspädagogik beitragen, würde den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Deshalb soll sich im Folgenden darauf beschränkt werden, einzelne Einflussfaktoren zu nennen.

Die Akzeptanz des Berufes hängt stark mit der gesellschaftlichen Wertschätzung zusammen und drückt sich vor allem „...in Arbeitsbedingungen, Autonomie, Arbeitsbelastung und Bezahlung.“ aus. (Balluseck von 2008, S. 20). Wie sich die gesellschaftlich, wie auch politische Akzeptanz des Berufes entwickelt, wirkt sich auf die Berufseinmündung und den Verbleib der AbsolventInnen aus. Zur Situation von ErzieherInnen hat die GEW eine Studie veröffentlicht (GEW 2007). Darin geht hervor, dass die überwiegende Zahl von ErzieherInnen mit der Höhe des Einkommens (53,7%) und dem gesellschaftlichen Ansehen des Berufes (65,8%) unzufrieden sind (vgl. Anhang 3: ErzieherInnen nach ihrer Zufriedenheit mit verschiedenen Berufsmerkmalen). Die Unzufriedenheit mit dem Einkommen ging auch aus den Absolventenbefragungen hervor. Die geringe Bezahlung des vorschulischen Bereiches und die nicht Zuordnung von Kindertageseinrichtungen zum Bildungssektor drückt die mangelnde Gewichtung der Kindheitspädagogik in der Bildungspolitik aus. Daten wie KindheitspädagogInnen das gesellschaftliche Ansehen des Berufes wahrnehmen, liegen noch nicht vor. Ein Einflussfaktor, der dazu beiträgt, dass die ErzieherInnen das gesellschaftliche Ansehen des Berufes eher schlecht bewerten, ist die Tatsache, dass im deutschen Bildungssystem wesentlich mehr Geld für Gymnasien und Hochschulen ausgegeben wird, als für die Kindheitspädagogik (vgl. Balluseck von 2008, S. 20). Umso älter die Kinder werden, umso formal qualifizierter ist das Personal in den Bildungseinrichtungen (vgl. König und Pasternack 2008, S. 6). Nach Balluseck, Metzner und Schmidt-Wenkebach gibt es einen Zusammenhang zwischen der Qualifikation des pädagogischen Personales und der gesellschaftlichen Akzeptanz:

„Die eingeschränkte gesellschaftliche und politische Akzeptanz der Institution Kindergarten hat [...] eine wesentliche Ursache in der mangelnden Qualifikation des Personals. Im Gegensatz dazu ist in den europäischen Nachbarländern frühzeitig erkannt worden, dass der Kindergarten nur dann eine Bildungseinrichtung werden kann, wenn eine klare pädagogische Zielsetzung formuliert wird und sich das Personal auf der Grundlage einer entsprechenden Qualifikation als Bildungsträger versteht.“ (Balluseck, Metzner, Schmidt-Wenkebach 2003, S. 317).

Die Forderung, den Kindergarten als Bildungseinrichtung anzuerkennen und Ausbildung von pädagogischen Fachkräften zu reformieren, wurde vor allem durch die Ergebnisse der PISA-Studie neu belebt. Darin wurde eindrucksvoll dargestellt, dass „... das Bedürfnis von Kindern nach Bildung und ihre Aufnahmefähigkeit umso größer [ist, Erg. S.J.], je jünger sie sind.“ (Balluseck, Metzner, Schmidt-Wenkebach 2003, S. 320). Der Wandel von der reinen Betreuungseinrichtung, hin zu einer Bildungseinrichtung und der Höherqualifizierung von pädagogischen Fachkräften, kann dazu beigetragen, dass die öffentliche Legitimation der Kindertageseinrichtungen auch für jüngere Altersgruppen von Kindern bis zu drei Jahren zunimmt.

Das politische Interesse in Deutschland lag bisher vor allem darauf, die Frauenerwerbstätigkeit zu steigern. Der Zusammenhang einer hohen Frauenerwerbstätigkeit mit hoher gesellschaftlicher Legitimation von Kindertageseinrichtungen ist besonders in den skandinavischen Ländern sichtbar. Die sich dort seit Mitte der 60er Jahre ausdehnende Erwerbstätigkeit von Frauen, der rasche Ausbau des Sozialstaats und die starke Urbanisierung, hat zu einer hohen Legitimation von Kindertageseinrichtungen mit Sozialisationsauftrag geführt (vgl. Bahle und Pfenning 2001, S. 6). „Heute haben die skandinavischen Länder wohl weltweit das umfassendste System der Kinderbetreuung mit den qualitativ besten Einrichtungen. Nirgendwo sonst in Europa wurde nicht nur Sozialisation, sondern auch Betreuung so sehr als gesellschaftliche Aufgabe definiert.“ (ebd.). In Schweden gehören die Kindertageseinrichtungen z.B. seit Mitte der 90er Jahren zum Bildungssystem und die Fachkräfte haben studiert. Hier liegen zwei wesentliche Unterschiede zum deutschen System.

In Deutschland werden Kindertageseinrichtungen dem Sozialsystem zugeordnet und der Akademisierungsgrad der pädagogischen Fachkräfte liegt bei etwa 3% (vgl. Statistisches Bundesamt/GESIS-ZUMA/WZB 2008, S. 42). Die öffentliche Erziehung von Kindern wurde in Deutschland lange Zeit traditionell als Aufgabe von Frauen gesehen. Die Kindertageseinrichtungen waren „...privat getragen, nebenfamiliale, familienunterstützende Leistung für eine Minderheit von bedürftigen Kindern.“ (Prenzel 2010, S.11). Im Gegensatz dazu galt in der DDR die institutionelle Kinderbetreuung auch unter drei Jahren als wichtige Sozialisationsinstanz. Die Einrichtungen standen flächendeckend für alle Bevölkerungsgruppen offen, wurden staatlich gelenkt und waren eng mit dem Schulsystem verknüpft (vgl. Prenzel 2010, S.11). Die hohe Legitimation der Kinderbetreuung auch für jüngere Kinder hängt sicherlich mit der Frauenerwerbstätigkeit zusammen, die in der DDR schon früh als gesellschaftliche Norm galt.

Die Akademisierung des Erzieherberufes ist eine logische Konsequenz auf die steigende gesellschaftliche Relevanz früher Bildung und wird der biografischen Bedeutung der frühkindlichen Phase gerecht. Durch die studierten Fachkräfte erfährt der Tätigkeitsbereich einer ErzieherIn eine gesteigerte öffentliche Anerkennung, was wiederum zu einem erhöhten Sozialprestige führt³⁴ (vgl. König und Pasternack 2008, S.14). Das Aufgabengebiet der Bildung und Erziehung von Kindern in Kindertageseinrichtungen erhält die Chance das Image der „Mütterlichkeit als Beruf“ abzustreifen (Rauschenbach 2005, S. 20). Durch die Höherqualifikation lässt sich auch ein Anspruch auf höhere Vergütung begründen (vgl. König und Pasternack 2008, S.14). Des Weiteren würde die Zuordnung der Bildung und Erziehung von Kindern unter drei Jahren zum Bildungssektor der Bedeutung der frühen Jahre für die Bildungsbiografie gerecht und die Akzeptanz des Berufes zusätzlich steigern.

³⁴ Mit der Hoffnung des sozialen Aufstieges beginnen fast 94%, mit vorangegangener Berufsausbildung, ein Studium der Kindheitspädagogik (vgl. Helm 2010, S. 38).

8. Handlungsempfehlungen

Aus den Absolventenbefragungen ging ganz klar hervor, dass sich die KindheitspädagogInnen mehr Unterstützung bei der Berufseinmündung wünschen. Die akademisierten Fachkräfte können aber auch nur zu einer gelingenden Weiterentwicklung der Kita-Praxis beitragen, wenn sie entsprechende Rahmenbedingungen vorfinden. Dazu gehört eine angemessene Vorbereitungszeit, finanzielle Mittel und ausreichend Personal. Im Folgenden soll sich auf die spezifisch bei der Berufseinmündung von KindheitspädagogInnen entstehenden Hindernisse beschränkt werden. Im vorangegangenen Kapitel wurden die einzelnen Hindernisse und deren Ursachen bei der Berufseinmündung aufgezeigt. Im weiteren Verlauf werden Handlungsempfehlungen formuliert, wie die beteiligten Akteure die Berufseinmündung der AbsolventInnen erleichtern können. Um dieses Ziel zu erreichen, sind alle Akteure von Bildungspolitik, Gewerkschaften, Hochschulen, Anstellungsträgern und nicht zu vergessen die AbsolventInnen selbst mitverantwortlich, dass der Beruf als spezifischer anerkannt wird.

8.1. Umsetzung der Berufsbezeichnung mit staatlicher Anerkennung

Nach langen Diskussionen hat sich die Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) nun auf die Berufsbezeichnung „staatlich anerkannte Kindheitspädagogin / staatlich anerkannter Kindheitspädagoge“ geeinigt (vgl. BAG-BEK 2011, o.S.). Die Berufsbezeichnung drückt aus, dass es sich bei den Studiengängen um eine eigenständige Qualifikation handelt, die sich schwerpunktmäßig mit dem sozialpädagogischen Aufgabenfeld der Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern auseinandersetzt. Die Landesregierungen sind nun aufgefordert, die Vergabe der Berufsbezeichnung durch die Hochschulen möglichst zeitnah zu regeln. Als Kriterien für die Vergabe der Berufsbezeichnung müssen die von der JFMK beschlossenen Orientierungsrahmen „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ berücksichtigt werden. Darüber hinaus muss geklärt werden, welche Bedeutung die konkret für den Ausbildungsort Hochschule entwickelten

Qualifikationsrahmen (u.a. Robert-Bosch-Stiftung 2008, BAG-BEK 2009) einnehmen soll.

Den KindheitspädagogInnen, ist genau wie den SozialpädagogInnen, auch die Möglichkeit der „staatlichen Anerkennung“ einzuräumen. Diese wird bei vielen Anstellungsträgern als Ausdruck besonderer fachlicher Eignung und Professionalität gesehen. Außerdem erhöht sie die Mobilität der AbsolventInnen, auch über die Landesgrenzen hinaus. Ohne diesen Zusatz wären die KindheitspädagogInnen anderen Studiengängen der Sozialarbeit/Sozialpädagogik benachteiligt.

8.2. Einheitliche Regelung der tariflichen Eingruppierung

Ausgangspunkt der Akademisierungsdiskussion in Deutschland war die wissenschaftliche Erkenntnis, dass die Kindheit entscheidend die weitere Entwicklung bestimmt. Als logische Konsequenz wurde deshalb von fachlicher und gewerkschaftlicher Seite eine Höherqualifizierung des Fachpersonals gefordert. Die geforderte Qualitätssteigerung der vorschulischen Bildung durch die Höherqualifizierung des Fachpersonales wird im bestehenden Tarifsystem noch kein Platz eingeräumt. Die Tarifparteien sind aufgefordert, die mit der neuen Berufsgruppe einhergehenden Qualifikationssteigerung, entsprechend einzugruppieren. Dies sollte möglichst schon vor dem Ablauf der Tarifvereinbarung zum 31.12.2014 erfolgen. Außerdem muss auch für akademisierte Fachkräfte, die direkt mit Kindern arbeiten, eine angemessene Eingruppierung gefunden werden. Eine angemessene Vergütung stellt sicher, dass gut qualifizierte Fachkräfte nicht in besser bezahlte Berufe oder Stellungen abwandern.

8.3. Informationskampagnen

Die AbsolventInnen stoßen bei Anstellungsträgern, KollegInnen und Eltern noch auf Unwissen bezüglich der erworbenen Kompetenzen im Studium. Die Hochschulen müssen ihre Inhalte und Schwerpunkte deshalb noch transparenter machen und die vorhandenen Kontakte und Netzwerke nutzen,

diese bekannter zu machen. Bundesweite Zusammenschlüsse wie die BAG-BEK können helfen sich zu vernetzen und gemeinsame Anstrengungen zu bündeln. Informationskampagnen bei den Anstellungsträgern über die fachliche Qualifikation der KindheitspädagogInnen, sind dringend notwendig. Neben den Hochschulen könnte die GEW hier verstärkt aktiv werden. Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) hat seit Langem die Akademisierung des Erzieherberufes gefordert und unterstützt. Ihre Aufgabe ist mit der Einführung von Studiengängen der Kindheitspädagogik nicht erfüllt. Die Gewerkschaft kann die vielfältigen Kontakte in pädagogischen und wissenschaftlichen Berufsfeldern nutzen, um den neu entstandenen Beruf bekannter zu machen. Welche Bedeutung die GEW für die Beschäftigten KindheitspädagogInnen spielen wird, wird entscheidend davon abhängen, inwieweit die GEW der Kindheitspädagogik im Alltagsgeschäft und in ihren Publikationen einen Platz einräumt.

Handlungsbedarf besteht auch beim Berufszugang, bei Stellen in Jugendamts- oder Sozialamtsbereichen. Durch entsprechende Empfehlungen der zuständigen Ministerien und Behörden ist darauf hinzuweisen, dass KindheitspädagogInnen bei gleicher Qualifikation und Erfahrung, ebenfalls zu berücksichtigen sind.

8.4. Systematische Berufseinmündungsphase

Mit einer systematischen Berufseinmündungsphase sind alle gemeinsam zwischen dem System Hochschule und Praxis gestalteten Programme zur Verbesserung der Berufseinmündung gemeint. Aufgrund des Fachkräftemangels, den gestiegenen fachlichen und gesellschaftlichen Ansprüchen an pädagogischen Fachkräften und durch die Bologna-Reform resultierender kürzerer Studiumszeiten sind die Hochschulen und Anstellungsträger gefordert, vermehrt Verantwortung für eine gelingende Berufseinmündung zu übernehmen.

Aus den Absolventenbefragungen ging hervor, dass es in der Praxis, angesichts der vielfältigen Studiengänge, mit unterschiedlichen

Schwerpunkten, eine große Unsicherheit, bezüglich erworbener Qualifikationen und adäquater Einsatzorte gibt (vgl. Zink, Jahreiß, de Aquino 2011, S. 34). Hier liegt Handlungsbedarf vor. Die Hochschulen haben mit der Einführung der kindheitspädagogischen Studiengänge auf den erhöhten Anforderungen in der Praxis reagiert. Mit Hilfe von Absolventenbefragungen wurden nun die ersten Hochschulen aktiv, die Studieninhalte, im Hinblick auf die spätere Relevanz in der Praxis zu erfragen. An der direkten Kommunikation zwischen Hochschulen und Anstellungsträger mangelt es aber vielerorts. Es gibt noch keine Befragungen von Anstellungsträgern. Regelmäßige Steuerungskreise bestehend aus Anstellungsträgern und der Hochschule sind dringend notwendig. In diesen Steuerungskreisen ist zu diskutieren, welcher Teil des Studiums an der Hochschule vermittelt werden kann, welcher in das Selbststudium gehört und welcher in gemeinsamer Verantwortung von Hochschule und Anstellungsträgern in Praxisphasen zu erlernen ist. Neue Kooperationsformen sind nach angemessener Erprobungsphase zu entwickeln. Es gilt die starre Trennung von Lernort, Theorie und Praxis zu hinterfragen. Denkbar wäre z.B. dass die Studierenden einen Tag in der Woche in einer Kooperationseinrichtung hospitieren.

„Solange die Situation am Übergang vom Studium in das Berufsleben für die BEKI- AbsolventInnen so labil ist, sind Hochschulen aufgefordert, hier unterstützende Strategien zu entwickeln, z.B. in Form von Mentorenprogrammen.“ (Zink, Jahreiß, de Aquino 2011, S. 34). Dieses Verfahren hat sich bereits in Wirtschaftsbetrieben bewährt. Dazu müssten die Anstellungsträger und Hochschulen Vorschläge erarbeiten, wie diese Methode des Wissenstransfers eingesetzt werden kann und in welcher Form die Mentorentätigkeit honoriert werden könnte.

Wie die Ergebnisse der Absolventenbefragungen zeigen, streben die meisten AbsolventInnen nach dem Studium eine Leitungsfunktion an. Sowohl für AbsolventInnen mit oder ohne vorangegangener Berufsausbildung dürfte ein direkter Einstieg in die Leitung einer Einrichtung eine enorme Herausforderung darstellen. Hochschule und Praxis müssen sich Strategien

überlegen, wie die AbsolventInnen gezielt auf solche Tätigkeiten vorbereitet werden können.

Nicht zuletzt müssen die Studierenden sowie die AbsolventInnen ihre Pionierrolle annehmen und sich für die Belange der Kindheitspädagogik einsetzen. Die Lobby der Kindheitspädagogik ist eher klein, gerade deswegen ist es wichtig, dass AbsolventInnen sich bildungspolitisch artikulieren und sich in Berufsverbänden oder Gewerkschaften zu vernetzen. Bei allen Modellen, Verfahren und Programmen, die die Berufseinmündung erleichtern sollen, ist das Engagement der Fachkräfte selbst die größte Garantie für eine erfolgreiche Berufseinmündung.

9. Fazit

Nach ausgiebiger Analyse der vorhandenen Absolventenbefragungen zur Berufseinmündungsphase von AbsolventInnen kindheitspädagogisch ausgerichteter Bachelorstudiengängen in Deutschland lässt sich sagen, dass sich die KindheitspädagogInnen der ersten Generation, selbst ihren Weg ins Arbeitsfeld gebahnt haben, trotz beschriebener Hindernisse. Den KindheitspädagogInnen gelingt es erstaunlich gut, den Übergang vom Hörsaal in den Kindergarten bzw. vom Kindergarten in den Hörsaal und wieder zurück zu meistern. Der größte Teil arbeitet auch nach dem Studium wieder in Kindertageseinrichtungen, im organisatorischen, wie auch in erzieherischen Tätigkeitsbereichen. Die AbsolventInnen müssen zurzeit aber noch viele Hindernisse bei der Berufseinmündung überwinden. Fragen der tariflichen Eingruppierung, der Berufsbezeichnung und des Stellenwertes zu anderen pädagogischen Berufsgruppen, sind noch nicht vollends geklärt. Im Moment sind die KindheitspädagogInnen einer doppelten Belastung ausgesetzt, müssen sie doch nicht nur ihre individuellen Fähigkeiten in der Praxis unter Beweis stellen, sondern auch für das neue akademische Profil der Kindheitspädagogik kämpfen. Die Mehrheit der AbsolventInnen wünscht sich deshalb mehr Unterstützung beim Übergang in die Erwerbstätigkeit. Um

die beschriebenen Hindernisse in absehbarer Zeit zu lösen, bedarf es einer gemeinschaftlichen Anstrengung der Hochschulen, Ministerien, Bildungspolitik, Anstellungsträger, Gewerkschaften und Berufsverbände. Der Erfolg dieser Maßnahmen wird Auswirkungen darauf haben, ob die bisherigen AbsolventInnen der Kindheitspädagogik im Arbeitsfeld Kindertageseinrichtungen längerfristig erhalten bleiben, oder sich durch ein Masterstudium aus der direkten Arbeit mit Kindern herausqualifizieren.

9. Literaturverzeichnis

Arnold, Eva (2007) Stellenwert für die Evaluation. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) Potentiale von Absolventenstudien für die Hochschulentwicklung. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2007, S. 117–126. Verfügbar: <http://www.hrk.de/de/download/dateien/Beitr4-2007-Absolventenstudien.pdf> (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

Arnold, Jörg (2007) Stellenwert für die Akkreditierung. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) Potentiale von Absolventenstudien für die Hochschulentwicklung. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2007, S. 127–133. Verfügbar: <http://www.hrk.de/de/download/dateien/Beitr4-2007-Absolventenstudien.pdf> (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

BAG-BEK e.V.: Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit (Hrsg.) (2011) Pressemitteilung. Koblenz: BAG-BEK. Verfügbar: <http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/Pressemitteilung-11-01.pdf> (Letzter Zugriff: 24.06.2011).

Bahle, Thomas und **Pfenning, Astrid** (2001) Angebotsformen und Trägerstrukturen sozialer Dienste im westeuropäischen Vergleich. Arbeitspapier Nr. 4. In: Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung (MZES) (Hrsg.) Observatorium für die Entwicklung der sozialen Dienste in Europa. Frankfurt am Main. Verfügbar: http://www.soziale-dienste-in-europa.de/Anlage16933/Arbeitspapier_Nr._4.pdf (Letzter Zugriff: 18.07.2011).

Balluseck von, Hilde (2008) Professionalisierung der Frühpädagogik. Perspektiven, Entwicklungen, Herausforderungen. Opladen: Budrich.

Balluseck von, Hilde; Metzner, Helga; Schmidt-Wenkebach, Barbara (2003) Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an der Fachhochschule. In: Fthenakis, Wassilios (Hrsg.) Elementarpädagogik nach PISA. S. 317-331. Freiburg: Herder.

Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF) (Hrsg.) (2006a) Bayerisches Absolventenpanel, Befragung Abschlussjahrgang 2006. Der Berufseinstieg von Absolventen der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Verfügbar: http://www.ihf.bayern.de/?download=BAP_Berufseinstieg0506_Wirtschafts-%20und%20Sozialwissenschaften.pdf (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF) (Hrsg.) (2006b) Bayerisches Absolventenpanel, Befragung Abschlussjahrgang 2006. Qualitätsmerkmale der ersten Stelle von Absolventen der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Verfügbar: http://www.ihf.bayern.de/?download=BAP_Erste%20Stelle0506_Wirtschafts-%20und%20Sozialwissenschaften.pdf (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

Boekhoff, Jannes (2010) Welche Auswirkungen hat das Bachelor Studium der Integrativen Frühpädagogik auf die berufliche, fachliche und persönliche Entwicklung der AbsolventInnen? - Eine AbsolventInnen-Befragung im Studiengang Integrative Frühpädagogik an der Fachhochschule Emden/Leer. Emden/Leer, Fachbereich Sozialwesen. Bachelor-Thesis.

Dreyer, Rahel (2010) Kindheitspädagogin versus Erzieherin!? Klassische und neue Akteure im Feld der Kindertagesbetreuung. In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik (TPS): 5/2010, S. 12-16. Verfügbar: <http://www.erzieherin.de/assets/files/ausbildung/DreyerTPS.pdf> (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

Fröhlich-Gildhoff, Klaus und **Kirstein**, Nicole (ZfKJ) (2010) AbsolventInnenstudie der Frühpädagogen in Baden-Württemberg. Laufzeit 2009- 2012. Präsentation zum Fachtag „Praxisforschung in der Frühpädagogik“ Freiburg am 08.10.2010. Verfügbar: http://zfkj.de/files/u2/AbsolventInnenstudie_Fr__hp__dagogen.pdf (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

Fröhlich-Gildhoff, Klaus und **Ziesemer**, Sonja (2010) Zertifizierungsinitiative Frühpädagogik Südbaden (ZFS) nimmt ihre Arbeit auf. In: KiTa aktuell BW: Jg. 19 (2) S. 31-34. Verfügbar: http://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/download/Beitrag_Kita_BW_2-2010_version3.pdf (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

GEW: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.) (2011) Das kleine ABC für den Sozial- und Erziehungsdienst. 2. überarbeitete Auflage. Frankfurt am Main: GEW. Verfügbar: http://www.gew.de/Binaries/Binary55579/ABC_Sozial_u_Erziehung_Inhalt_2011_K3_RZ_web.pdf (Letzter Zugriff: 15.07.2011).

GEW: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.) (2009) Erzieherinnen verdienen mehr!. Tarifinfo TvöD Nr. 1 / 2009. Frankfurt am Main: GEW. Verfügbar: http://www.gew.de/Binaries/Binary40340/Tarifinfo_TVöD_Jan_2009.pdf (Letzter Zugriff: 15.07.2011).

GEW: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.) (2007) Wie geht's im Job? KiTa-Studie der GEW. Frankfurt am Main: GEW.

Gröhn, Dieter (2007) Stellenwert für den Career Service. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) Potentiale von Absolventenstudien für die Hochschulentwicklung. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2007, S. 140-156. Verfügbar: <http://www.hrk.de/de/download/dateien/Beitr4-2007-Absolventenstudien.pdf> (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

Helm, Jutta (2010) Das Bachelorstudium Frühpädagogik. Zugangswege – Studienzufriedenheit – Berufserwartungen. Ergebnisse einer Befragung von Studierenden. München: DJI.

Jaeger, Michael und **Kerst**, Christian (2010) Potentiale und Nutzen von Absolventenbefragungen für das Hochschulmanagement. In: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (Hrsg.) Beiträge zur Hochschulforschung: Jg. 32 (4) S. 8-32. Verfügbar: http://www.ihf.bayern.de/?download=2010_4_Jaeger_Kerst.pdf (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

Janson, Kerstin und **Teichler**, Ulrike (2007) Potentiale und Erträge von Absolventenstudien. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) Potentiale von Absolventenstudien für die Hochschulentwicklung. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2007, S. 5-16. Verfügbar: <http://www.hrk.de/de/download/dateien/Beitr4-2007-Absolventenstudien.pdf> (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

JFMK-KMK: Jugend- und Familienministerkonferenz und Kultusministerkonferenz (2010) Gemeinsamer Orientierungsrahmen „Bildung und Erziehung in der Kindheit“. Verfügbar: http://www.jfmk2010.de/cms2/JFMK_prod/JFMK/de/bes/Anlage_zum_JFMK_Beschluss_6_2010_Gemeinsamer_Orientierungsrahmen.pdf (Letzter Zugriff: 16.07.2011).

Keil, Johannes und **Pasternack**, Peer (2011) Frühpädagogisch kompetent. Kompetenzorientierung in Qualifikationsrahmen und Ausbildungsprogrammen der Frühpädagogik (HoF-Arbeitsbericht 2'2011). (Hrsg.) Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Verfügbar: www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_2_2011.pdf (Letzter Zugriff: 16.07.2011).

Klütsch, Anja (2007) Stellenwert für die Alumni-Arbeit. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) Potentiale von Absolventenstudien für die Hochschulentwicklung. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2007, S. 134-139. Verfügbar: <http://www.hrk.de/de/download/dateien/Beitr4-2007-Absolventenstudien.pdf> (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

König, Karsten und Pasternack, Peer (2008) elementar + professionell. Die Akademisierung der elementarpädagogischen Ausbildung in Deutschland. Mit einer Fallstudie: Der Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“ an der Alice Salomon Hochschule Berlin (HoF-Arbeitsbericht 5'08). (Hrsg.) Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Verfügbar: <http://www.hof.uni-halle.de/cms/download.php?id=149> (Letzter Zugriff: 16.07.2011).

Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2006) Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: Bertelsmann. Verfügbar: <http://www.bildungsbericht.de/daten/gesamtbericht.pdf> (Letzter Zugriff: 10.08.2011).

Kultusministerkonferenz (KMK) (2002) Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (I). (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 28.06.2002). Verfügbar: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2002/2002_06_28-Anrechnung-Faehigkeiten-Studium-1.pdf (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

Langrock-Kögel, Christiane (2011) Die Bevorzugten. In: Süddeutsche Zeitung, Beruf und Karriere, Nr. 150 vom 2./3.07.2011, S. V2/09

Nicolai, Katharina und Schwarz, Stefanie (2008) Zwischen allen Stühlen – Frühpädagoginnen in der Praxis. In: von Balluseck, Hilde (Hrsg.) Professionalisierung der Frühpädagogik. Perspektiven, Entwicklungen, Herausforderungen. S. 225-233. Opladen: Budrich.

Nürnberg, Carola (2010) Aus dem Erzieherinnenberuf ins Studium der Frühpädagogik. Wege – Abkürzungen – Hürden. Dossier. München: DJI. (Stand 15.11.2010).

Oberheumer, Pamela (2009) Zur Reform der Erzieherinnen- und Erzieher(aus)bildung im internationalen Vergleich. In: Fried, Lilian und Roux, Susanna (Hrsg.) Pädagogik der frühen Kindheit. Handbuch und Nachschlagwerk. S. 367-377. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Pasternack, Peer (2010) Neue Qualität?. Die frühpädagogischen Hochschulstudiengänge. In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik (TPS): 5/2010, S. 26-29.

Pasternack, Peer und Schulze, Henning (2010) Die frühpädagogische Ausbildungslandschaft. Strukturen, Qualifikationsrahmen und Curricula. Gutachten für die Robert-Bosch-Stiftung (HoF-Arbeitsbericht 2'2010). (Hrsg.) Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Verfügbar: http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_2_2010.pdf (Letzter Zugriff: 16.07.2011).

Prengel, Annedore (2010) Inklusion in der Frühpädagogik. Bildungstheoretische, empirische und pädagogische Grundlagen. München: DJI.

Rauschenbach, Thomas (2005) Erzieherinnen in neuer Höhenlage. Unbeabsichtigte Nebenwirkungen einer beabsichtigten Ausbildungsreform, In: Erziehungswissenschaft 1/2005, S. 18-35.

Reinfeld, Fabian und **Frings**, Cornelia (2003) Absolventenbefragungen im Kontext von Hochschulevaluation - Forschungsstand und Perspektiven. In: Zeitschrift für Evaluation (ZfEv): Heft 2, S. 279-294. Verfügbar: http://www.zfev.de/fruehereAusgabe/ausgabe2003-2/artikel/ZfEv2-2003_7-Reinfeldt-Frings.pdf (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

Riedel, Birgit (2008) Das Personal in Kindertageseinrichtungen: Entwicklungen und Herausforderungen. In: Deutsches Jugendinstitut e.V. (DJI) (Hrsg.) Zahlenspiegel 2007 – Kindertagesbetreuung im Spiegel der Statistik. S. 171-202. München: DJI. Verfügbar: <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/Publikationen/zahlenspiegel2007/01-Redaktion/PDF-Anlagen/Kapitel-07,property=pdf,bereich=zahlenspiegel2007,sprache=de,rwb=true.pdf> (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

Rott, Gerhart (2007) Stellenwert für die Studienberatung. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) Potentiale von Absolventenstudien für die Hochschulentwicklung. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2007, S. 156-166. Verfügbar: <http://www.hrk.de/de/download/dateien/Beitr4-2007-Absolventenstudien.pdf> (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

Schomburg, Harald (2001) Handbuch zur Durchführung von Absolventenbefragungen. Verfügbar: http://www.uni-kassel.de/wz1/f_allepro/PROJEKTE/ABS/stab01.pdf (letzter Zugriff: 14.02.2011).

Schomburg, Harald und **Teichler**, Ulrich (1998) Studium, Studienbedingungen und Berufserfolg. In: Teichler, Ulrich; Daniel, Hans-Dieter und Enders, Jürgen (Hrsg.) Brennpunkt Hochschule. Neuere Analysen zu Hochschule, Beruf und Gesellschaft. S. 141-172. Frankfurt am Main; New York: Campus. Verfügbar: <http://www.uni-kassel.de/wz1/PROJEKTE/ABS/schote98.pdf> (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

Statistisches Bundesamt (Destatis); Gesellschaft Sozialwissenschaftlicher Infrastruktureinrichtungen (GESIS-ZUMA); Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB) (Hrsg.) (2008) Datenreport 2008. Ein Sozialbericht für die Bundesrepublik Deutschland. Bonn. Verfügbar: <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Publikationen/Querschnittsveroeffentlichungen/Datenreport/Downloads/Datenreport2008,property=file.pdf> (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

Wenzel, Kay (2007) Stellenwert für die Studiengangs- und Curriculumplanung. In: Hochschulrektorenkonferenz (Hrsg.) Potentiale von Absolventenstudien für die Hochschulentwicklung. Beiträge zur Hochschulpolitik 4/2007, S. 111-116. Verfügbar: <http://www.hrk.de/de/download/dateien/Beitr4-2007-Absolventenstudien.pdf> (Letzter Zugriff: 02.03.2011).

Zink, Gabriela; Jahreiß, Samuel; de Aquino, Leonor (2011) Studium – und was kommt danach? In: KiTa aktuell BY: Jg. 23 (2) S. 32-35.

Zink, Gabriela; Jahreiß, Samuel; de Aquino, Leonor (2010) Grundauswertung der Befragung. Absolventenbefragung. München, Fakultät 11 für Angewandte Sozialwissenschaften. Arbeitspapier (Stand: 15.11.2010).

Abkürzungsverzeichnis

ASH	Alice-Salomon Hochschule
B.A.	Bachelor of Arts
BAG-BEK	Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit
BAT	Bundes-Angestelltentarifvertrag
Bawüff	Baden-Württembergischer Forschungsverbund Frühpädagogik
BerIHG	Berliner Hochschulgesetz
BEKI	Bildung und Erziehung im Kindesalter
bzw.	beziehungsweise
DJI	Deutsches Jugendinstitut
E	Grundgesamtheit – Die Untersuchungseinheit (N) einer Fragestellung kann kleiner, oder gleich der Grundgesamtheit (E) sein, aber niemals größer.
ebd.	ebenda
ECTS	European Credit Transfer System
EH	Evangelische Hochschule
Erg.	Ergänzung
etc.	et cetera
FH	Fachhochschule
HS	Hochschule
GEW	Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
JFMK	Jugend- und Familienministerkonferenz
JFMK-KMK	Jugend- und Familienministerkonferenz und Kultusministerkonferenz

KSFH	Katholische Stiftungsfachhochschule
KiTa	Kindertagesstätte
LHG	Landeshochschulgesetz
N	Untersuchungseinheit – Die Untersuchungseinheit (N) gibt an, wie viele eine Fragestellung beantwortet haben. Dies kann von der Grundgesamtheit abweichen. Die Untersuchungseinheit (N) einer Fragestellung kann kleiner, oder gleich der Grundgesamtheit (E) sein, aber niemals größer.
n	Merkmalswert – Der Merkmalswert (n) gibt die Merkmalsausprägung von der Untersuchungseinheit (N) an.
o.g.	oben genannt
PH	Pädagogische Hochschule
S.	Seite
SoSe	Sommersemester
TVL	Tarifvertrag für den Öffentlichen Dienst der Länder
TvöD	Tarifvertrag für den Öffentlichen Dienst
vgl.	vergleiche
WiFF	Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer Fachkräfte
WiSe	Wintersemester
z.B.	zum Beispiel
ZfKJ	Zentrum für Kinder- und Jugendforschung an der Evangelischen Hochschule Freiburg
ZFS	Zertifizierungsinitiative Frühpädagogik Südbaden

Tabellenverzeichnis

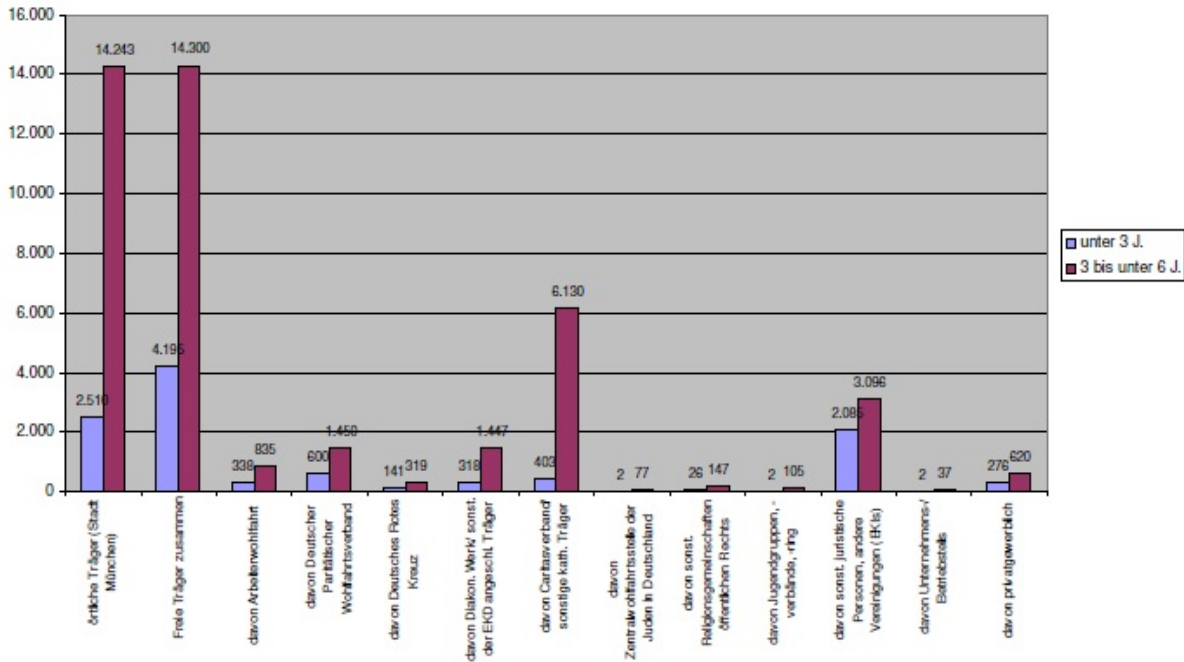
Tabelle 1: Kriterien zur Beurteilung der Berufseinmündung (Quelle: eigene Darstellung).....	8
Tabelle 2: Absolventenbefragungen im Feld der Kindheitspädagogik (Quelle: eigene Darstellung).....	10
Tabelle 3: Absolventenbefragungen in Baden-Württemberg (ZfKJ) (Quelle: eigene Darstellung).....	21
Tabelle 4: Stellensuche (Quelle: Fröhlich-Gildhoff und Kirstein 2010, S. 17).	24

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Überwiegende Tätigkeitsform (Quelle: Zink, Jahreis, de Aquino 2011, S. 34).....	13
Abbildung 2: Forschungsdesign (Quelle: Fröhlich-Gildhoff und Kirstein 2010, S. 5).....	23
Abbildung 3: Übersicht über erreichte Gehaltsstufen (Quelle: Fröhlich-Gildhoff und Kirstein 2010, S. 21).....	25
Abbildung 4: Arbeitsbereiche (Quelle: Fröhlich-Gildhoff und Kirstein 2011, noch unveröffentlicht).....	26

Anhang

Anhang 1: Anzahl der Kinder in Einrichtungen der Tagesbetreuung in München nach Trägern (15.03.2006)



Aus: Schul- und Kultusreferat Landeshauptstadt München (Hrsg.) (2008) Erster Münchner Bildungsbericht. 3. Teil. Indikatorengruppe C. Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung. Anlage. S. 17.

Anhang 2: Eingruppierung nach TVöD-VKA

Eingruppierung (Auszug)

Die Eingruppierung in die Entgeltgruppen ist im TVöD seit dem 1. November 2009 neu geregelt. Hier ein Auszug aus den Tätigkeitsmerkmalen und den Entgeltgruppen:

Entgeltgruppe	Tätigkeit als ...
S 18	Leiter/in Erziehungsheim
S 17	Leiter/in Kita (ab 180 Plätze); Sozialarbeiter/in mit besonderer Schwierigkeit und Bedeutung
S 16	Leiter/in Kita (ab 130 Plätze)
S 15	Leiter/in Kita (ab 100 Plätze)
S 14	Sozialarbeiter/in mit Garantenstellung
S 13	Leiter/in Kita (ab 70 Plätze)
S 12	Sozialarbeiter/in mit schwieriger Tätigkeit
S 11	Sozialarbeiter/in
S 10	Leiter/in Kita (ab 40 Plätze)
S 9	Koord. Erzieher/in
S 8	Erzieher/in mit schwieriger Tätigkeit; Heilpädagogin
S 7	Leiter/in Kita (bis 40 Plätze)
S 6	Erzieherin
S 5	handwerk. Erziehungsdienst
S 4	Kinderpflegerin mit schwieriger Tätigkeit
S 3	Kinderpflegerin
S 2	Beschäftigte als Kinderpflegerin

Aus: GEW (Hrsg.) (2010) Entgelttabellen TVöD-VKA für den Sozial- und Erziehungsdienst. Frankfurt am Main: GEW.

Anhang 3: ErzieherInnen nach ihrer Zufriedenheit mit verschiedenen Berufsmerkmalen

Tab. 5.21: ErzieherInnen nach ihrer Zufriedenheit mit verschiedenen Berufsmerkmalen (Zeilen-%)

Merkmale der Berufstätigkeit	Unzufrieden		Teils, teils		Zufrieden		Mittelwert	N=
	abs	%	abs.	%	abs.	%		
Höhe des Einkommens	999	53,7	494	26,6	367	19,7	2,43	1.860
Aufstiegsmöglichkeiten	1.022	56,9	399	22,2	374	20,8	2,42	1.795
Sicherheit des Arbeitsplatzes	495	26,8	458	24,8	897	48,5	3,32	1.850
Umfang der Wochenarbeitszeit	381	20,6	390	21,1	1.080	58,3	3,64	1.851
Gesellschaftl. Ansehen des Berufs	1.220	65,8	419	22,6	216	11,6	2,15	1.855

Quelle: KiTa-Studie der GEW 2007

Aus: GEW (Hrsg.) (2007) Wie geht's im Job? KiTa-Studie der GEW. Frankfurt am Main: GEW. S. 37.

Erklärung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe angefertigt habe und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt und die verwendete Literatur vollständig aufgeführt sowie Zitate kenntlich gemacht habe. Ich versichere ferner, dass die Arbeit noch nicht zu anderen Prüfungen vorgelegt wurde.

München, 22.08.2011

Samuel Jahreiß