

Kirstein, Nicole; Fröhlich-Gildhoff, Klaus; Haderlein, Ralf  
**Von der Hochschule an die Kita. Berufliche Erfahrungen von Absolventinnen und Absolventen kindheitspädagogischer Bachelorstudiengänge. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)**

München : Deutsches Jugendinstitut 2012, 44 S. - (Arbeitsmarkt. WiFF Expertisen; 27)



Quellenangabe/ Reference:

Kirstein, Nicole; Fröhlich-Gildhoff, Klaus; Haderlein, Ralf: Von der Hochschule an die Kita. Berufliche Erfahrungen von Absolventinnen und Absolventen kindheitspädagogischer Bachelorstudiengänge. Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). München : Deutsches Jugendinstitut 2012, 44 S. - (Arbeitsmarkt. WiFF Expertisen; 27) - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-285613 - DOI: 10.25656/01:28561

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-285613>

<https://doi.org/10.25656/01:28561>

in Kooperation mit / in cooperation with:



**Deutsches  
Jugendinstitut**

<https://www.dji.de>

#### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

**Nicole Kirstein/Klaus Fröhlich-Gildhoff/Ralf Haderlein**

## Von der Hochschule an die Kita

Berufliche Erfahrungen von Absolventinnen und Absolventen  
kindheitspädagogischer Bachelorstudiengänge

Die Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF) ist ein Projekt des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Robert Bosch Stiftung in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Jugendinstitut e.V. Die drei Partner setzen sich dafür ein, im frühpädagogischen Weiterbildungssystem in Deutschland mehr Transparenz herzustellen, die Qualität der Angebote zu sichern und anschlussfähige Bildungswege zu fördern.

© 2012 Deutsches Jugendinstitut e.V.  
Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)  
Nockherstraße 2, 81541 München  
Telefon: +49 (0)89 62306-173  
E-Mail: [info@weiterbildungsinitiative.de](mailto:info@weiterbildungsinitiative.de)

Herausgeber: Deutsches Jugendinstitut e.V. (DJI)  
Inhaltliche Begleitung: Carola Nürnberg  
Lektorat: Jürgen Barthelmes  
Gestaltung, Satz: Brandung, Leipzig  
Titelfoto: at\_ © Fotolia.com  
Druck: Henrich Druck + Medien GmbH, Frankfurt a.M.

[www.weiterbildungsinitiative.de](http://www.weiterbildungsinitiative.de)

ISBN 978-3-86379-068-4

**Nicole Kirstein/Klaus Fröhlich-Gildhoff/Ralf Haderlein**

## Von der Hochschule an die Kita

Berufliche Erfahrungen von Absolventinnen und Absolventen  
kindheitspädagogischer Bachelorstudiengänge

**Eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)**

# Vorwort

Welche Erfahrungen machen die ersten Absolventinnen und Absolventen der neuen kindheitspädagogischen Studiengänge auf dem Arbeitsmarkt? Wie gestaltet sich der Übergang vom Studium in den Beruf? Zu diesen Fragen lagen bisher nur wenige empirische Daten vor.

Nicole Kirstein, Klaus Fröhlich-Gildhoff und Ralf Haderlein haben auf Anregung der WiFF-Expertengruppe „Anschlussfähige Bildungswege“ die bereits vorhandenen Einzelstudien von sechs Studiengängen gesichtet und zusammengeführt. Ihre Analysen ermöglichen einen vertieften Einblick in die Besonderheiten des Berufseinstiegs.

Die Ergebnisse zu Einstiegsfristen, Erwerbsquoten, Tätigkeitsfeldern, Beschäftigungsverhältnissen und Einkommen vermitteln ein erstes Bild vom *aktuellen Arbeitsmarkt* für Absolventinnen und Absolventen. Die Untersuchungen zu beruflicher Zufriedenheit, Zukunftsorientierung und rückblickender Bewertung des Studiums machen die *subjektive Sicht der Absolventinnen und Absolventen* deutlich. Hinweise auf die Bedeutung vorgängiger beruflicher Erfahrung ergeben sich aus den Vergleichen von Absolventinnen und Absolventen mit und ohne beruflicher Bildung.

Insgesamt leisten die Ergebnisse einen wichtigen ersten Beitrag zum aktuellen fachpolitischen Diskurs. Für die weitere Entwicklung des Feldes sind jedoch noch umfangreichere Studien vonnöten.

München, im September 2012



Bernhard Kalicki  
Wissenschaftliche Leitung WiFF

# Inhalt

<b>1</b>	<b>Einleitung</b>	<b>7</b>
1.1	Ausgangssituation	7
1.2	Einrichtung neuer Studiengänge	7
1.3	Zielsetzungen der Studiengänge	8
1.4	Aktuelle Fragestellungen	9
1.5	Aktueller Forschungsstand	9
1.6	Ziele und konkrete Fragestellungen	10
<b>2</b>	<b>Erhebungsdesign</b>	<b>12</b>
2.1	Methodische Vorgehensweise	12
2.2	Grundgesamtheit	12
2.3	Überblick über die beteiligten Hochschulen und angewandten Methoden	12
2.4	Analyseschwerpunkte	15
2.5	Umgang mit Erfassungsproblemen/Gültigkeitsbereich	15
2.6	Vorgehensweise und Regeln der Zusammenführung	16
2.7	Statistische Verfahren/Auswertung	17
2.8	Stichproben	18
2.9	Referenzstudien	18
<b>3</b>	<b>Darstellung der Ergebnisse</b>	<b>19</b>
3.1	Soziobiografische Struktur der Befragten	19
3.1.1	Alter bei Studienabschluss	19
3.1.2	Geschlecht	19
3.1.3	Elternschaft	19
3.1.4	Berufliche Vorbildung	19
3.1.5	Berufstätigkeit vor dem Studium	20
3.1.6	Erwerbstätigkeit nach dem Studium	20
3.2	Übergangprofile	21
3.2.1	Erwerb weiterer Qualifikation	21
3.2.2	Übergang vom Studium in den Beruf	22
3.2.3	Weiterer Beschäftigungsverlauf – Wechsel des Arbeitsplatzes	23
3.3	Merkmale der aktuellen Erwerbstätigkeit	24
3.3.1	Tätigkeitsfelder	24
3.3.2	Beschäftigungsträger	25
3.3.3	Hierarchische Positionierung	26
3.3.4	Art des Beschäftigungsverhältnisses	26
3.3.5	Einkommen	27
3.3.6	Bedeutung eines Hochschulabschlusses für die ausgeübte Tätigkeit	29
3.4	Berufliche Zufriedenheit	30
3.4.1	Berufliche Zufriedenheit mit den vorgefundenen Arbeitsbedingungen	30
3.4.2	Gesamtbewertung der beruflichen Positionierung und Situation	31
3.5	Berufliche Orientierung	32
3.6	Rückblickende Bewertung des Studiums	33
3.6.1	Bestätigung der Studienfachwahl	33
3.6.2	Empfehlung des Studiums	33

<b>4</b>	<b>Zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse</b>	<b>34</b>
4.1	Sozialprofil der Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen	34
4.1.1	Geschlecht	34
4.1.2	Alter und berufliche Vorerfahrungen	34
4.1.3	Elternschaft	34
4.2	Übergangsprofile	35
4.2.1	Erwerb weiterer Qualifikationen	35
4.2.2	Berufseinmündung	35
4.3	Merkmale der aktuellen Erwerbstätigkeit	35
4.3.1	Tätigkeitsfelder	35
4.3.2	Beschäftigungsträger	35
4.3.3	Hierarchische Positionierung	36
4.3.4	Art des Beschäftigungsverhältnisses	36
4.3.5	Einkommen	36
4.3.6	Bedeutung des Hochschulabschlusses für die ausgeübte Tätigkeit	36
4.4	Subjektive Bewertung der beruflichen Situation (Berufliche Zufriedenheit)	37
4.5	Berufliche Orientierung	37
4.6	Wirkung und Bewertung beruflicher Vorbildungen auf die Beschäftigungssituation	37
4.7	Rückblickende Bewertung des Studiums	38
<b>5</b>	<b>Resümee und Ausblick</b>	<b>38</b>
<b>6</b>	<b>Literatur</b>	<b>40</b>
<b>7</b>	<b>Anhang</b>	<b>44</b>
	Abbildungsverzeichnis	44
	Tabellenverzeichnis	44

# 1 Einleitung

## 1.1 Ausgangssituation

Zahlreiche wissenschaftliche Erkenntnisse betonen die Bedeutsamkeit der frühen Lebensjahre und gehen von einer bildungsbiografisch maßgebenden Bedeutung frühkindlicher Bildungserfahrungen aus (Bundesministerium für Bildung und Forschung BMBF 2007; Organisation for Economic Co-operation and Development OECD 2006; Konsortium Bildungsberichterstattung 2006). Derartige Aussagen werden durch die gestiegenen diversifizierten Anforderungen der frühpädagogischen Praxis zusätzlich unterstrichen.

Diese Entwicklung führte in den letzten Jahren in Wissenschaft, Gesellschaft und Politik zu intensiven Diskussionen über mögliche Verbesserungen der Bildungsqualität in den unterschiedlichen Betreuungsformen von Kindertageseinrichtungen. Der Qualität fachlicher Ausbildung des pädagogischen Personals wird dabei eine maßgebliche Funktion für das Gelingen dieses Anliegens beigemessen (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 198).

Internationale Studien wie EPPE<sup>1</sup> und der REPEY<sup>2</sup> zur Effektivität von Kindertagesbetreuung konnten zeigen, dass eine hohe Bildungsqualität sowie eine positive kognitive und soziale Entwicklung der Kinder bis hinein in weiterführende Bildungsinstitutionen

mit dem Qualifikationsniveau der Fachkräfte in Zusammenhang stehen.

Folgt man dieser Argumentation, tritt speziell für Deutschland erschwerend der Umstand hinzu, dass dort im Vergleich zum europäischen Ausland lange Zeit ein vergleichsweise niedriges Ausbildungsniveau bestand, da sich das pädagogische Personal für Kindertageseinrichtungen bis vor wenigen Jahren nahezu ausschließlich aus dem sekundären Ausbildungssektor rekrutierte (Oberhuemer/Schreyer 2010). So lag der Anteil an akademisch ausgebildeten Fachkräften in Kindertageseinrichtungen deutschlandweit bei gerade 3,2% (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010 a, S. 55).<sup>3</sup>

Demzufolge haben Kindertageseinrichtungen hierzulande einen lange Zeit „akademikerfernen“ Status (Rauschenbach 2005, S. 20 ff.).

## 1.2 Einrichtung neuer Studiengänge

Die vorgenannten Erkenntnisse,<sup>4</sup> aber auch die politischen Weichenstellungen (BMBF 2007) führten im Jahr 2004 zur Einrichtung früh- bzw. kindheitspädagogischer Bachelorstudiengänge an vier Standorten: Alice Salomon Hochschule Berlin (ASH), Hochschule Emden, Evangelische Hochschule Freiburg, Hochschule Koblenz.

Stiftungen unterstützen tatkräftig den Prozess der Akademisierung von Fachkräften im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE). Dabei ist insbesondere die *Robert Bosch Stiftung* mit dem Programm *Profis für Kitas* (2008) und dem daraus hervorgegangenen „Orientierungsrahmen für die Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte“ (2008)

1 EPPE – *Effective Provision of Preschool Education* – ist eine erste größere Längsschnittstudie in Europa über die Entwicklung fremdbetreuter Kleinkinder. Diese Studie wurde zwischen 1997 und 2003 in England von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern durchgeführt. Im zeitlichen Rahmen von 1977 bis 2003 wurden rund 2.800 Kinder, die an 141 Kindertageseinrichtungen (*day nurseries, integrated centres, nursery schools, playgroups*) in England betreut wurden, und mehr als 300 Kinder, die in der frühen Kindheit zu Hause aufwuchsen, zwischen ihrem dritten und siebten Lebensjahr (Ende der 2. Schulklasse) mehrfach getestet. Ferner wurden Daten über die Kinder bei Fachkräften, Eltern, Lehrerinnen und Lehrer sowie über die Familienverhältnisse und die (Qualität der) Kindertageseinrichtungen erhoben (Silva et al. 2010, zitiert nach Textor o.J.).

2 Die REPEY-Studie – *Researching Effective Pedagogy in the Early Years* – erhob längsschnittlich die Entwicklung der sozialen und kognitiven Leistungen von Kindern in Kindertageseinrichtungen bzw. Grundschulen in England. Die Stichprobe umfasste insgesamt 3.000 Kinder im Alter von drei bis sieben Jahren in zwölf Kindertageseinrichtungen sowie zwei Eingangsklassen einer Grundschule (Siraj-Blatchford u.a. 2002).

3 Angaben der Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010) folgend waren 2009 deutschlandweit gut ein Drittel der (ohnehin unterrepräsentierten) akademisch gebildeten Fachkräfte in freigestellten Leitungspositionen tätig und arbeiteten demzufolge nicht direkt pädagogisch handelnd mit Kindern (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010 a, S. 55). Demzufolge lag der Anteil akademisch gebildeter Fachkräfte, die unmittelbar mit Kindern pädagogisch arbeiteten, bei nur 2,3%.

4 Zusätzlichen Auftrieb erhielt diese Entwicklung durch die Schaffung eines europäischen Hochschulraumes mit dem zentralen Element der damit einhergehenden flächendeckenden Einführung gestufter Studiengänge und damit neu zu entwickelnder Studienmodelle zur Entstehung neuer Studienangebote (König/Pasternack 2008, S. 6; Rauschenbach 2005, S. 21 f.).

hervorzuheben, die zu einem wahren Qualifizierungsschub in diesem Bereich führten (vgl. dazu Mischo/Fröhlich-Gildhoff 2011).

Bundesweit etablierten sich von 2004 bis 2012 67 Bachelor- und 17 Masterstudiengänge mit kindheitspädagogischer Ausrichtung (<http://www.weiterbildungsinitiative.de/studium/studiengaenge.html>, Stand 29.06.2012).

Es ist dem Bildungsföderalismus und der Autonomie der jeweiligen Hochschulen zuzuschreiben, dass faktisch eine weitgehend heterogene Ausbildungsstruktur mit verschiedenen Studienformen, unterschiedlichen Zugangsvoraussetzungen, differnten fachlichen Schwerpunkten und Zulassungskriterien entstand (Dreyer 2010; vgl. dazu ausführlich [www.weiterbildungsinitiative.de/studium](http://www.weiterbildungsinitiative.de/studium); Pastermack/Schulze 2010, S. 17 ff.).

Den größten Anteil unter den neuen Angeboten bilden grundständige Bachelorstudiengänge an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen sowie vereinzelt auch an Universitäten und Berufsakademien mit einer meist veranschlagten Regelstudienzeit von sechs bis sieben Semestern.

Die Bachelorstudiengänge zielen vornehmlich auf das pädagogische Wirken in der direkten, unmittelbaren Arbeit mit Kindern, aber auch auf die Übernahme von Leitungs- und Managementpositionen sowie von beratenden und weiterbildenden Tätigkeiten. Die derzeitigen (an Zahl rasch zunehmenden) Masterprogramme qualifizieren je nach ihren jeweiligen Schwerpunkten für einschlägige Aufgaben in Wissenschaft und Forschung sowie für herausgehobene Positionen der Leitung, Beratung, Fortbildung und Qualitätsentwicklung.

Zwischen 2007 und 2011 konnten bereits circa 82 Abschlusskohorten der kindheitspädagogischen Bachelorstudiengänge von bundesweit nunmehr 31 Hochschulen<sup>5</sup> entlassen werden. Auf der Grundlage des bundesweiten kindheitspädagogischen Bachelor-

Studienangebots im Jahr 2011 gehen Keil/Pastermack davon aus, dass daraus jährlich ca. 2.200 Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen<sup>6</sup> hervorgehen (ebd., S. 9).

Dies unterstreicht eine langsam beginnende Akademisierung des kindheitspädagogischen Berufsfeldes und lässt für die Zukunft mittel- bis langfristig zumindest eine nachhaltige Teilakademisierung des Bereiches frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung für realistisch erscheinen (ebd. 2011, S. 9). Selbst wenn eine bloße Anhebung des Ausbildungsniveaus nicht per se allen Qualitätsproblemen frühkindlicher Bildung abzuhelpen vermag, so können doch daraus entscheidende positive Impulse für früh- und kindheitspädagogische Bildungs- und Erziehungstätigkeiten erwartet werden (Robert Bosch Stiftung 2011; Thole/Cloos 2006, S. 70).

### 1.3 Zielsetzungen der Studiengänge

Gemeinsames Ziel aller Bachelorstudiengänge ist die wissenschaftliche Ausbildung und Qualifizierung künftiger Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen für die qualitativ hochwertige Gestaltung von Bildungs- und Lernprozessen speziell in FBBE-Arbeitskontexten.

Demzufolge steht bei allen Ausbildungsgängen neben dem Erwerb theoretischen Wissens in unterschiedlichen Fachdisziplinen sowie didaktischer Kompetenzen in den kindheitsbezogenen Bildungs- und Entwicklungsfeldern die Vermittlung relevanter Fähigkeiten zur Beobachtung, Deutung und deren Dokumentation im Mittelpunkt. Ferner wird die Vermittlung rechtlicher und betriebswirtschaftlicher Kenntnisse, die Vermittlung von Konzeptions- und Planungswissen sowie die Aneignung von Organisations- und Managementqualifikationen angestrebt.

5 Die Zahl der Abschlusskohorten und Hochschulen, die bereits Absolventinnen und Absolventen auf den Arbeitsmarkt entlassen haben, beruht auf den Angaben von WiFF (Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte) <http://www.weiterbildungsinitiative.de/studium/studiengaenge.html>. Allerdings fehlten dort zum Zeitpunkt der Datenanalyse bei neun Hochschulen Angaben über den jeweiligen Studienstart; jene Hochschulen und gegebenenfalls deren Absolventinnen und Absolventen konnten bei den oben genannten Angaben deshalb nicht berücksichtigt werden.

6 Nach langen Diskussionen hat sich die Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) nun auf die Berufsbezeichnung „Staatlich anerkannte Kindheitspädagogin/Staatlich anerkannter Kindheitspädagoge“ geeinigt (JFMK 2011). Die Autoren schließen sich dem an und verwenden nachfolgend die Bezeichnung „kindheitspädagogischen Studiengänge“. Für die Bezeichnung weiblicher und männlicher Personengruppen wird nachfolgend der für WiFF-Experten vorgesehene Sprachregelung der „Paarformel“ (Gallmann 1991) gefolgt (z.B. Kindheitspädagogin und Kindheitspädagoge, Absolventin und Absolvent).

In Abgrenzung zu der eher berufspraktisch angelegten Ausbildung an Fachschulen zielen die akademischen Studiengänge insbesondere auf die Ausbildung von Reflexionswissen ab, um bei den Studierenden eine „wissenschaftlich fundierte Urteilsfähigkeit“ und eine „explizit darauf basierende Handlungsfähigkeit“ anzulegen (König/Pasternack 2008, S. 26; vgl. auch: Fröhlich-Gildhoff u. a. 2011; Mischo/Fröhlich-Gildhoff 2011; Nentwig-Gesemann u. a. 2011; Robert Bosch Stiftung 2011).

Diese Zielsetzungen sollen auch die besondere Qualität einer akademischen Ausbildung für den pädagogischen Alltag unterstreichen. Die Studierenden sind in die Lage zu versetzen, wissenschaftlich fundiertes Fachwissen und hermeneutisch fallbezogenes Erfahrungswissen in einen produktiven wechselseitigen Bezug zu stellen, um in der beruflichen Praxis fall- und situationsadäquate Handlungspläne auf theoretischer sowie empirisch fundierter Grundlage generieren zu können (Nentwig-Gesemann 2007, S. 21). Grundlage dafür sind zum einen forschendes Lernen, zum anderen ein sich hierüber formierender „forschender Habitus“<sup>7</sup> sowie eine enge Verzahnung von Theorie und Praxis bzw. von systematischer Fallanalyse und Fallrekonstruktion.

## 1.4 Aktuelle Fragestellungen

Repräsentative und verlässliche Informationen über die Auswirkungen der neu geschaffenen kindheitspädagogischen Studienqualifikationen und deren Akzeptanz auf dem Arbeitsmarkt sind von besonderer Bedeutung – trägt man insbesondere dem Umstand Rechnung, dass die noch jungen kindheitspädagogischen Studiengänge einem erhöhten Legitimationsdruck ausgesetzt sind und sich hinsichtlich ihrer nachhaltigen faktischen Eignung nicht zuletzt auf dem Arbeitsmarkt zu beweisen haben. Dies gilt umso mehr, als diese Studiengänge die berufsbezogene Anschlussfähigkeit und Beschäftigungsfähigkeit ihrer Absolventinnen und Absolventen gegenüber den traditionellen nicht-akademischen Ausbildungsgängen der Frühpädagogik noch unter Beweis stellen müssen.

<sup>7</sup> Ein über studentische Forschungserfahrungen sich entwickelnder „forschender Habitus“ soll die Studierenden befähigen, vorgefundene institutionelle Strukturen und Routinen selbst- und fremdreflexiv zu begegnen, daraus resultierende Erkenntnisse zu explizieren und damit diskussions- und innovationsfähig zu machen (Nentwig-Gesemann 2008, S. 256).

Derzeit ist das Professionalisierungsprojekt von folgender entscheidenden Frage bestimmt:

Können die neuen Studiengänge ihre erste Bewährungsprobe im Hinblick auf die Berufseinmündung der ersten Absolventengenerationen bestehen, und in welcher Art und Weise geschieht dies?

Damit verbunden ist die Fragestellung, inwiefern und in welcher Weise das neue Abschluss- und Studienprofil bereits heute Anerkennung im Beschäftigungssystem findet.

## 1.5 Aktueller Forschungsstand

Diesen Fragestellungen wendet sich das derzeit laufende Projekt *Absolventinnen- und Absolventenstudie kindheitspädagogischer Bachelor-Studiengänge* des *Zentrums für Kinder- und Jugendforschung (ZfKJ)* in Freiburg als Teilstudie des *Forschungsverbundes Baden-Württemberg zur Professionalisierung der Frühpädagogik* (Bawüff) zu.

Diese Studie erhebt für den Zeitraum von 2010 bis 2012 erstmals studienortübergreifend Daten über die Phase der Berufseinmündung und des Berufseinstiegs der ersten Generationen von Absolventinnen und Absolventen kindheitspädagogischer Bachelorstudiengänge in *Baden-Württemberg* und liefert damit erste umfassende Informationen über die Strukturqualität, Prozessqualität und Ergebnisqualität der Studiengänge im Sinne der oben genannten Fragestellungen; erste Ergebnisse finden sich auf der Webseite [www.bawueff.de](http://www.bawueff.de).

Verwandte Fragen zur Ausbildung und Entwicklung kindheitspädagogischer bedeutsamer Merkmale von Erzieherinnen und Erziehern in Ausbildung und Beruf werden durch ein derzeit laufendes Forschungsprojekt *Ausbildung und Verlauf von Erziehermerkmalen (AVE)* an der PH Freiburg abgedeckt.<sup>8</sup>

<sup>8</sup> Das längsschnittlich angelegte Projekt erhebt parallel sowohl bei Auszubildenden an Fachschulen für Sozialpädagogik als auch bei Studierenden kindheitspädagogischer Bachelorstudiengänge jene Tätigkeitsmerkmale von Fachkräften im Bereich der FBBE in Ausbildung sowie bei ihrer Einmündung in den Beruf, die für die Ausübung der jeweiligen Tätigkeit in Kindertageeinrichtungen von Bedeutung sind. An dem Projekt nehmen bundesweit ungefähr 60 Ausbildungsinstitutionen mit insgesamt circa 1.600 Personen teil. Die Studie wird vom *Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)* im Rahmen einer größeren Forschungsinitiative *Empirische Bildungsforschung – Professionalisierung* finanziell gefördert (Pädagogische Hochschule 2010).

Darüber hinaus führen die meisten Hochschulen regelmäßig fachbezogene oder fachübergreifende Studien über Absolventinnen und Absolventen durch.<sup>9</sup> Diese bilden neben der Deskription des Studienverlaufs, die zumeist retrospektiv Auskunft über die individuelle Bewertung der wissenschafts- und praxisbezogenen Qualität des Studiums geben, Informationen über Arbeitsmarkt- und Beschäftigungssituation ab sowie über den Charakter der Arbeitsaufgaben, über Berufswege der Absolventinnen und Absolventen, außerdem prospektiv über deren berufliche Orientierungen und Zukunftsperspektiven (Teichler 2003, S. 147).

Diese Evaluationen liegen jedoch meist nur in Form von unveröffentlichten Manuskripten und Berichten als sogenannte graue Literatur dezentral an den einzelnen Hochschulen vor (Reinfeld/Frings 2003, S. 280). Studien über Absolventinnen und Absolventen, die repräsentativ für eine gesamte Fachrichtung gelten, werden generell selten durchgeführt<sup>10</sup> und liegen für die hier angezeigte Studienrichtung bisher noch nicht vor.

In diesem Zusammenhang startet die TU Dortmund aktuell ein Forschungsprojekt mit einer bundesweit angelegten Studie über Absolventinnen und Absolventen kindheitspädagogischer Bachelorstudiengänge sowie mit einer Studie über die Ausbildungsgänge an Fachschulen bzw. Fachakademien. Ziel dieses Forschungsprojektes ist es, generalisierende Erkenntnisse zu gewinnen über die Berufseinmündung und die berufliche Entwicklung der graduierten Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen sowie der fachschulisch ausgebildeten Erzieherinnen und Erzieher ([www.projektuebergang.de/](http://www.projektuebergang.de/)).

9 Derartige durchgeführte „selbstevaluierende Studien“ über Absolventinnen und Absolventen zur Berufseinmündung und weiteren beruflichen Entwicklung gehören mittlerweile zum Selbstverständnis vieler Hochschulen und geben anhand der erhobenen Fragen Aufschluss über wichtige Funktionen der internen wie externen Qualitätssicherung und somit der eigenen „Standortpolitik“ im Sinne der Fortentwicklung der jeweiligen Lern- und Studienorganisation, der erfolgreichen Reakkreditierung sowie letztlich der eigenen Profil- und Strategieentwicklung (Jaeger/Kerst 2010, S. 14f.).

10 Eine Ausnahme hierzu bilden dabei die fest institutionalisierten Studien über Absolventinnen und Absolventen des *Hochschul-Information-Systems* (HIS), des *Internationalen Zentrums für Hochschulforschung* (INCHER) oder auch des bayerischen *Staatsinstituts für Hochschulforschung und Hochschulplanung* (IHF), die regelmäßig hochschul- und fachübergreifende Befragungsprojekte durchführen.

## 1.6 Ziele und konkrete Fragestellungen

Ziel dieser Expertise ist es, die bereits vorliegenden Untersuchungsergebnisse und Erkenntnisse von fachbezogenen Studien über Absolventinnen und Absolventen an unterschiedlichen deutschen Hochschulstandorten, die seit längerem derartige Studiengänge anbieten, im Rahmen einer quantitativen Ergebnisszusammenfassung im weitesten Sinne metaanalytisch<sup>11</sup> zu bearbeiten und zusammenzuführen.

Auf dieser Grundlage sollen erstmals empirisch fundierte Erkenntnisse auf breiterer Basis generiert werden, die beruflichen Erfahrungen aus Sicht der ersten kindheitspädagogischen Studiengenerationen abbilden.

Der Studie kommt ein ausdrücklich explorativer Charakter zu, indem im Vorfeld der Auswertung keine spezifischen Vorannahmen getroffen oder Hypothesen formuliert wurden. Zur zusammenfassenden und übersichtlichen Darstellung bedient sich die Untersuchung deskriptiver Verfahrensweisen sowie explorativer Signifikanztests, um die im Rahmen einer ersten Dateninspektion auffallenden Merkmale und Effekte auf deren statistische Bedeutsamkeit zu überprüfen.

Der systematische Vergleich zwischen den Hochschulen ist nicht Gegenstand dieser Untersuchung. Es stehen vielmehr folgende Fragen im Mittelpunkt:

- Welche soziobiografischen Voraussetzungen und beruflichen (Vor-)Qualifizierungen zeichnen die Absolventinnen und Absolventen aus?

11 Der Begriff „Metaanalyse“ wird erstmals im Jahre 1976 von Gene V. Glass verwendet: „Meta-analysis refers to the analysis of analyses. I use it to refer to the statistical analysis results of a large collection of analysis results from individual studies for the purpose of integrating the findings“ (Glass 1976, S.3).

In der Folge entwickelten sich weitere Varianten der Metaanalysen mit unterschiedlichen Ausprägungen, Anwendungsgebieten, Methoden und Kritikpunkten. Eine sehr weite und umfassende Definition, welche die gesamte Methodenfamilie der Metaanalyse einschließt, leitet z.B. Arno Drinkmann (1990) her: Die Metaanalyse ist „(...) eine an den Kriterien empirischer Forschung orientierte Methode zur quantitativen Integration der Ergebnisse empirischer Untersuchungen sowie zur Analyse der Variabilität dieser Ergebnisse“ (Drinkmann 1990, S. 11).

Da die vorliegende Datenbasis der Primärstudien keine Angaben über statistische Signifikanzen (Effektstärken) enthält und eine systematische Analyse der Variabilität der Ergebnisse im Rahmen dieser Untersuchung nicht vorgesehen ist, kann, im Sinne der Definition von Drinkmann, lediglich dem definitorischen Kriterium der quantitativen Auswertung entsprochen werden. Deshalb soll der Begriff „Metaanalyse“ hier nur in einem weiteren Sinne verwendet werden.

- Welche Entscheidungen werden bezüglich der Wahloptionen zwischen Berufstätigkeit oder Weiterqualifizierung getroffen bzw. welche Wege und Umwege in eine Beschäftigung werden beschritten?
- Wie gestaltet sich die Phase der Berufseinmündung der ersten Absolventinnen und Absolventen?
- Wie ist die Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt und dessen Aufnahmekapazität von Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen?
- In welchen Arbeitsfeldern werden die Absolventinnen und Absolventen tätig?
- Welche Positionen in der betrieblichen Hierarchie werden eingenommen?
- Wie bewerten die Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen die eigene berufliche Positionierung und die vorgefundenen Arbeitsbedingungen? Anhand welcher Kriterien erfolgen diese Beurteilungen?
- Welche privaten und beruflichen Perspektiven erwägen die Befragten?
- Unterscheidet sich die Gruppe der Absolventinnen und Absolventen mit einschlägiger beruflicher Erstausbildung hinsichtlich der Parameter ihres beruflichen Erfolgs<sup>12</sup> von der Gruppe der Absolventinnen und Absolventen ohne berufliche Vorbildung (beispielsweise: Übergangsdauer vom Studium in den Beruf, Einkommen, betriebliche Positionierung,

normal oder atypische Beschäftigungsformen, Ausbildungsadäquatheit der Beschäftigung und allgemeine berufliche Zufriedenheit)?<sup>13</sup>

Diese Einzelfragen orientieren sich im Sinne einer weiteren Bearbeitung auch an den in Kapitel 1.5 genannten Studien, sodass langfristig in einem Monitoring vergleichende Schlussfolgerungen gezogen werden können.

---

12 Die Autoren Harald Schomburg und Ulrich Teichler benennen auf der Grundlage der Auswertung zahlreicher Studien über Absolventinnen und Absolventen vier mögliche Kriterien als Maße für den beruflichen Erfolg:

- Objektive Maße für den Übergang in den Beruf
- Objektive Maße für den Berufserfolg
- Subjektive Maße für den Berufserfolg
- Einschätzungen zum Zusammenhang zwischen Studium und Beruf.

Als objektive Maße für den Übergang von Studium in den Beruf werden z. B. die Übergangsdauer (die Zeitspanne zwischen Studienabschluss bis zur ersten regulären Beschäftigung) oder die Zahl vergeblicher Bewerbungen genannt. Einkommen und betriebliche Positionierung werden beispielsweise den *objektiven Maßen des beruflichen Erfolgs* zugeordnet. Andere Autoren nennen in diesem Zusammenhang auch das Kriterium des Arbeitsumfangs und der Befristung (Rostampour/Lambert 2003). Berufliche Merkmale wie Arbeitszufriedenheit, insbesondere interessante Arbeitsinhalte, Selbstständigkeit bei der Arbeitsgestaltung, die Bewertung der Kooperation mit Kollegen und Sicherheit des Arbeitsplatzes ordnen die Autoren Teichler/Schomburg (1998) den *subjektiven Maßen für den Berufserfolg* zu. Als weitere Dimensionen von Berufserfolg gelten *Einschätzungen zum Zusammenhang von Studium und Beruf* (häufig auch als ausbildungsadäquate Beschäftigung bezeichnet bzw. operationalisiert; Büchel/Weißhuhn 1997). Darunter gefasst werden beispielsweise Bewertungen über die Verwendung der im Studium erworbenen Qualifikationen, berufliche Nützlichkeit der Studieninhalte oder auch eine für die Anstellung vorausgesetzte akademische Qualifizierung (Krempkow 2004, S. 10f.; Schomburg/Teichler 1998).

---

13 Zwei Studien verweisen mittels multivariater Verfahren auf signifikante bzw. positive Effekte beruflicher Vorerfahrungen auf das Einkommen (zwölf Monate nach dem Studium), sowie auf die Ausbildungsadäquanz der Beschäftigung (Krempkow u.a. 2003; Reimer 2002). Die genannten empirischen Befunde legen die Vermutung nahe, dass sich auch die Probanden der vorliegenden Untersuchung mit und ohne vorige Berufsausbildung bezüglich der ausgewählten Parameter beruflichen Erfolgs unterscheiden.

## 2 Erhebungsdesign

### 2.1 Methodische Vorgehensweise

Im Mittelpunkt dieser Untersuchung stand das Gewinnen von Informationen über die Berufseinmündung von Absolventinnen und Absolventen der ersten kindheitspädagogischen Bachelorstudiengänge gemäß den oben aufgeführten Fragestellungen. Dabei wurden jene bereits zu diesem Thema vorliegenden Studien berücksichtigt, die im Zeitraum von 2006 bis 2010 an deutschen Hochschulen mit einschlägiger Fachrichtung durchgeführt wurden.

Im Zeitraum von April bis Mai 2011 wurden acht Hochschulen bzw. Institute jener Studiengänge kontaktiert, die seit längerer Zeit kindheitspädagogische Studiengänge anbieten und bekanntermaßen über entsprechende Untersuchungen verfügen.

Die Kontaktaufnahme erwies sich bei einigen Hochschulen als sehr mühselig und erforderte meist mehrfaches und eindringliches Nachfragen. Im weiteren Verlauf ergaben sich daraus Kontakte zu insgesamt sechs Hochschulen. Weitere zwei der angefragten Hochschulen signalisierten zwar zunächst Teilnahmebereitschaft, lieferten im gefragten Zeitraum trotz mehrfachen Nachfragens jedoch keine Daten.

Rohdatensätze lagen von vier Hochschulen (ASH Berlin, HS München, EH Freiburg, HS Esslingen) vor, von der Hochschule Koblenz und von der Hochschule Emden waren deskriptive Ergebnisberichte verfügbar.

Mit Ausnahme der Untersuchungen der Evangelischen Hochschule Freiburg und der Hochschule Esslingen sowie der Hochschulen Emden/Leer und München (hier wurden die Befragungen im Rahmen einer Abschlussarbeit durchgeführt) handelt es sich bei den restlichen Befragungen um hochschulintern bzw. dezentral durchgeführte fachbezogene Studien über Absolventinnen und Absolventen zur eigenen Qualitätssicherung und Evaluation.

Alle einbezogenen Befragungen waren ausnahmslos als Vollerhebungen der jeweiligen Absolventenjahrgänge angelegt und wurden vorwiegend als Online-Befragung oder auch schriftlich bzw. postalisch durchgeführt.

### 2.2 Grundgesamtheit

Die Grundgesamtheit der Untersuchung bilden die 367 Absolventinnen und Absolventen kindheitspädagogischer Bachelortudiengänge, die im Zeitraum SS 2006 bis Ende WS 2010/2011 ihr Studium an einer der sechs nachfolgend genannten Hochschulen in Deutschland abgeschlossen hatten.

Zum Zeitpunkt der Befragung lag das Studium für die Absolventinnen und Absolventen überwiegend zwischen ein bis dreieinhalb Jahren zurück.

### 2.3 Überblick über die beteiligten Hochschulen und angewandten Methoden

Die Tabelle 1 führt die jeweiligen Spezifika der teilnehmenden Hochschulen, wie Studiengangbezeichnung, Studiengangstart, Anzahl der Semester, Studiencharakter und Studienplätze sowie die jeweiligen potenziellen Adressaten auf.

Die Tabelle 2 weist das Methodenprofil der einzelnen Absolventenstudien aus und veranschaulicht die jeweilige Teilnahmebereitschaft an den Hochschulen. Bei allen Hochschulen konnte eine Rücklaufquote von mindestens 40% erreicht werden; vier Hochschulen erzielten eine Teilnahmebereitschaft von mindestens 50%, eine Hochschule verzeichnete sogar einen Rücklauf von über 80%. Dies ist verglichen mit anderen Studien über Absolventinnen und Absolventen als gut zu bewerten. Damit kann der Analyse eine ausreichend repräsentative Basis zugrunde gelegt werden.

Tabelle 1: Spezifika der teilnehmenden Hochschulen

Hochschule	Studiengang/Start/Studienplätze/ Semesteranzahl/Anzahl der Plätze	Zielgruppe/ Zulassungsvoraussetzungen
EH Freiburg (FR) <sup>14</sup>	Pädagogik der frühen Kindheit – seit WS 04/05 – 7 Semester <sup>15</sup> – Vollzeit, Präsenzstudium <sup>16</sup> – 53 Plätze <sup>17</sup>	– Abituerntinnen und Abiturienten mit min. sechswöchigem einschlägigen Vorpraktikum – Einschlägig berufserfahrene Erzieherinnen und Erzieher – Auswahlverfahren
HS Esslingen (ES)	Bildung und Erziehung in der Kindheit – seit WS 06/07 – 7 Semester <sup>18</sup> – 35 Plätze	– Abituerntinnen und Abiturienten, Erzieherinnen und Erzieher mit Hochschulzugangsberechtigung – Sechswöchiges einschlägiges Vorpraktikum – Auswahlverfahren
ASH Berlin (B)	Erziehung und Bildung im Kindesalter – seit SS 04 – Vollzeit, Präsenzstudium – 7 Semester <sup>19</sup> – 40 Plätze	– Abituerntinnen und Abiturienten, Erzieherinnen und Erzieher oder Personen mit adäquater Ausbildung und mindestens vier Jahren einschlägig berufspraktischer Erfahrung – Eignungsprüfung
HS Emden/Leer (E)	Integrative Frühpädagogik – seit WS 04/05 – Vollzeit, Präsenzstudium – 6 Semester <sup>20</sup> – 35 Plätze	– Erzieherinnen und Erzieher, Heilerziehungspflegerinnen und Heilerziehungspfleger – Personen mit adäquater (fachschulischer) Ausbildung – Eignungstest
HS Koblenz (KO)	Bildungs- und Sozialmanagement mit Schwerpunkt Frühe Kindheit – seit SS 05 – berufsbegleitendes bzw. berufsintegrierendes Studium – 6 Semester <sup>21</sup> – 35 Plätze	– Abituerntinnen und Abiturienten, Erzieherinnen und Erzieher oder – Personen mit adäquater Ausbildung bzw. Studium und mindestens zwei Jahren einschlägig berufspraktischer (leitender) Erfahrung <sup>22</sup> – Eignungsprüfung
HS München (Hochschule für angewandte Wissenschaften) (M)	Bildung und Erziehung im Kindesalter – seit WS 07/08 – 7 Semester <sup>23</sup> – 40 Plätze	– Erzieherinnen und Erzieher mit staatlicher Anerkennung – Numerus Clausus

14 Die Abkürzungen der einzelnen Hochschulen werden in der Ergebnisdarstellung herangezogen, um die für die Teilergebnisse jeweilig zugrunde gelegten Stichproben in den Fußnoten zu kennzeichnen und dabei übersichtlich zu halten.

15 Bis Anfang des WS 2009/2010 war die Regelstudienzeit an der EH Freiburg auf sechs Semester angelegt. Eine Anerkennung außerschulisch erworbener Kompetenzen von bis zu zwei Semestern ist über individuell geregelte Anerkennungsverfahren möglich.

16 Im ersten Durchlauf war das Studium auf die Möglichkeit des berufsbegleitenden Studiums ausgerichtet. Zwei Präsenztage/Woche und Wochenendkurse.

17 Die Angaben zum Studienplatzangebot beziehen sich bei allen Hochschulen auf das Semester.

18 Seit WS 2009/2010 ist eine Verkürzung der Studiendauer von bis zu zwei Semestern für einschlägig vorgebildete Studienanwärterinnen und Studienanwärter möglich.

19 Für ausgebildete und einschlägig berufserfahrene Erzieherinnen und Erzieher mit mindestens einem Weiterbildungszertifikat besteht die Möglichkeit der pauschalen und individuellen Anrechnung außerschulisch erworbener Kompetenzen.

20 Bei vorangegangener Fachschulausbildung und erfolgreicher Aufnahmeprüfung können die Studienanfängerinnen und Studienanfänger gleich zu Beginn des Studiums in das dritte Fachsemester einsteigen.

21 Ab WS 2010/2011 wird die Regelstudienzeit auf sieben Semester erhöht. Die pauschale Anrechnung von Leistungen aus Fort- und Weiterbildungen vertragsgebundener Weiterbildungsträger ist möglich.

22 Im Zuge der Umsetzung der vorgesehenen Theorie-Praxis-Einheiten während des Studiums werden Zugangsmöglichkeiten zum frühpädagogischen Feld oder eine parallel zum Studium ausgeführte einschlägige Berufstätigkeit als notwendig erachtet. In *Rheinland Pfalz* hat zudem jede/r staatlich anerkannte Erzieherin bzw. Erzieher den allgemeinen Hochschulzugang unabhängig davon, ob eine Art der Hochschulreife erreicht wurde.

23 Der Berufsabschluss als Erzieherin oder als Erzieher wird im Umfang von zweieinhalb Semestern auf die Studiendauer angerechnet. Die Regelstudienzeit beträgt danach vier Semester.

**Tabelle 2: Methodenprofil der Befragungen/Rücklauf der teilnehmenden Hochschulen**

Kürzel	Hochschulen/ Quellen	Befragungs- zeitpunkt	Befragte Abschluss- jahrgänge	Erhebungsmethode Gesamtheit Beteiligung	Rücklauf- Quote (Netto)
FR	EH Freiburg <i>Bawüff-Absolventinnen- und Absolventenstudie</i> Planung und Durchführung: Kirstein/Fröhlich-Gildhoff (2010) Zwischenbericht: Kirstein/Fröhlich-Gildhoff (2011)	Dezember/ Januar 2010	SS 07–09	<i>Schriftliche und web- basierte Befragung</i> <sup>24</sup> Grundgesamtheit: 54 Ermittelte E-Mailadressen: 51 Auswertbare Frage- bögen (FB): 32	62,7 %
ES	HS Esslingen <i>Bawüff- Absolventinnen- und Absolventenstudie</i> (vgl. FR)	April 2011	WS 09/10	<i>Webbefragung</i> Grundgesamtheit: 19 Ermittelte E-Mail- adressen: unbekannt Auswertbare FB: 8	42,1 %
B	ASH Berlin <i>Absolventinnen- und Absolventenstudie</i> Planung und Durchführung: Voss/Khayat (2010) Hochschulinterner Bericht: Khayat (2011)	Ende WS 10/11	SS 07–09	<i>Postalische Befragung</i> Grundgesamtheit: ungefähr 80 Ermittelte Adressen: unbekannt Versendete FB: 80 Auswertbare FB: 38 <sup>25</sup>	47,5 %
EM	HS Emden/Leer <i>Absolventinnen- und Absolventenstudie</i> Planung und Durchführung: Boekhoff (2010) Bachelorarbeit: Boekhoff (2011)	Februar 2010	SS 06–09	<i>Webbefragung</i> Grundgesamtheit: „bekannte Absol- venten“: 58 Ermittelte E-Mailadressen: 42 Auswertbare FB: 37	88,1 %
KO	HS Koblenz <i>Absolventinnen- und Absolventenstudie</i> Planung und Durchführung: Lehmann (2010) Hochschulinterner Bericht: Haderlein (2011)	WS 10/11	WS 08/09– SS 10	<i>Webbefragung</i> Grundgesamtheit: 104 Ermittelte E-Mailadressen: 104 Auswertbare FB: 56	53,8 %
M	HS München <i>Absolventinnen- und Absolventenstudie</i> Planung und Durchführung: Zink/Rodrigues/Jahreiß (2010) Bachelorarbeit: Jahreiß (2011)	Herbst 2010	SS 08/09	<i>Webbefragung</i> Grundgesamtheit: 52 Ermittelte E-Mailadressen: 52 Auswertbare FB: 40	76,9 %
Gesamt	Anzahl der teilnehmenden Hochschulen: 6	Herbst 2010 bis April 2011	SS 06–WS 10/11	Befragte: circa 348 Gesamtrücklauf: 211	60,6 %

24 Parallel zur schriftlichen Fragebogenversion wurde den Befragten wahlweise auch eine identische Online-Version offeriert. Interessant ist, dass sich alle Befragten mit einer Ausnahme der Online-Version bedienten. Insofern scheint dieses Erhebungsinstrument für die Gruppe der Studierenden besonders attraktiv.

25 Ursprünglich gingen an der ASH Berlin 40 Antwortbögen ein, ein Fragebogen traf jedoch erst nach Abschluss der Auswertung ein, und konnte daher nicht mehr berücksichtigt werden (Khayat 2011, S. 2). Ein weiterer Fall wurde in der vorliegenden Auswertung ausgeschlossen aufgrund häufig fehlender Angaben bei den ausgewählten Merkmalen.

## 2.4 Analyseschwerpunkte

Die Analyse wurde auf folgende Kriterien ausgerichtet:

- (a) Beantwortung der oben genannten Fragestellungen
- (b) Abstimmung auf bereits anderweitige entsprechende Untersuchungen, insbesondere der Absolventenstudie des *Bawüff-Projekts* (Kirstein/Fröhlich-Gildhoff 2011).

Da die Ausarbeitung die Abstimmung mit den vorhandenen Untersuchungen an diversen Hochschulen notwendig machte, beschränken sich die Analysethemen auf die allen Studien gemeinsamen Inhalte.

Die Tabelle 3 zeigt die ausgewählten Themen.

**Tabelle 3: Ausgewählte Befragungsthemen**

Themenbereiche	Untersuchungsmerkmale
Soziobiografische Variablen	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Alter bei Studienabschluss</li> <li>– Geschlecht</li> <li>– Elternschaft</li> <li>– Berufliche Bildungsabschlüsse vor dem Studium</li> <li>– Berufstätigkeit vor dem Studium</li> </ul>
Übergangprofile	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Formen der Weiterqualifizierungen</li> <li>– Übergangsdauer Studium → Beruf</li> <li>– Beschäftigungsverlauf (Wechsel des Arbeitsplatzes)</li> </ul>
Allgemeine Beschäftigungsmerkmale	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Status Erwerbstätigkeit</li> <li>– Tätigkeitsfelder</li> <li>– Beschäftigungsträger</li> <li>– Positionen in der betrieblichen Hierarchie</li> <li>– Beschäftigungsverhältnisse</li> <li>– Einkommen</li> <li>– Bedeutung eines Hochschulabschlusses für die ausgeübte Tätigkeit</li> </ul>
Berufliche Zufriedenheit	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Bewertung der Arbeitszufriedenheit bezogen auf die vorgefundenen Arbeitsbedingungen</li> <li>– Gesamtbewertung der beruflichen Position/Situation</li> </ul>
Retrospektive Bewertung des Studiums	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Rückblickende Bewertung der Fachwahlentscheidung</li> <li>– Empfehlung des Studiums</li> </ul>

## 2.5 Umgang mit Erfassungsproblemen/ Gültigkeitsbereich

Die typischen Probleme bei der Abstimmung getrennt konzipierter und separat durchgeführter Absolventen-Studien (Teichler 2003, S. 147f.; Habenicht u.a. 2001, S. 6f.) stellten sich auch bei der vorliegenden Untersuchung. So unterscheiden sich die beteiligten Hochschulen in ihren individuellen Profilen (unterschiedliche Schwerpunkte; vgl. Tab. 1) und in den Rahmenbedingungen vor Ort. Es ist unklar, wie sich

diese Unterschiede auf die Profile der Absolventinnen und Absolventen auswirken.

Hinzu kommen in dieser Studie zwei Faktoren, die charakteristisch für die gegenwärtige Ausgestaltung der kindheitspädagogischen Studiengänge sind. Erstens gelten an den jeweiligen Hochschulen unterschiedliche Zugangsvoraussetzungen für ein Studium der Kindheitspädagogik. So setzen drei der sechs einbezogenen Hochschulen eine einschlägige abgeschlossene Berufsausbildung als Erzieherin oder Erzieher voraus; eine der drei, die Hochschule Koblenz,

verlangt auch eine studienbegleitende Berufstätigkeit. Zweitens befanden sich zum Erhebungszeitpunkt alle Studiengänge noch in der Erprobung. Vermutlich wurden seitdem Studieninhalte und Curricula modifiziert, um sie den aktuellen Erfordernissen anzupassen. Beispielsweise wurde der Studiengang an der evangelischen Hochschule Freiburg nach einem ersten berufsbegleitenden Durchlauf (WS 2004/2005) nachfolgend als Vollzeitstudium angeboten. Grundsätzliche Aussagen über alle befragten Absolventinnen und Absolventen sind deshalb erschwert.

Bei der Zusammenfassung der Daten zum Zwecke der Auswertung ergaben sich zudem Probleme hinsichtlich der unterschiedlichen Thematiken und Anlagen des schon vorliegenden Materials. Dies galt insbesondere hinsichtlich der jeweils verwendeten Fragestellungen zur Erhebung, die zum Teil erheblich differierten. Gleiches traf auf die unterschiedliche Qualität der Grunddaten zu, die im Falle des Rückgriffs auf die Ergebnisberichte (Ausweisung aggregierter Häufigkeiten) nur Ergebnisse für die Gesamtheit der Befragten (also ohne Differenzierung in weitere Teilgruppen) zuließen.

Trotz dieser methodischen Schwierigkeiten gibt es derzeit dennoch keine andere Möglichkeit, um vergleichbare Berufserfahrungen und Beschäftigungssituationen der Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen zusammenzuführen, die auch auf die individuelle Perspektive der Absolventinnen und Absolventen sowie auf deren praktische Erfahrungswerte abzielen (ebd. 2001, S. 7). Diese prinzipiellen Schwächen können nur annähernd über eine genaue Beschreibung der Vorgehensweise und Regeln der Integration der Daten reduziert werden.

## 2.6 Vorgehensweise und Regeln der Zusammenführung

Im Rahmen der Zusammenführung der Daten wurden zunächst jene, im Sinne des erkenntnisleitenden Interesses, jeweils entsprechend vergleichbare bzw. inhaltlich kohärente Items aus den unterschiedlichen Studien ausgewählt sowie entsprechende Ergebnisse in einen gemeinsamen Datensatz überführt. Dabei blieben semantische Abweichungen bei der Bezeichnung der Fragen unbeachtet (z.B. „Kindergarten“ – „Kindertageseinrichtung“).

Auch etwas enger oder weiter definierte Antworten wurden vorsichtig den in den Tabellen vorgegeben Standardbezeichnungen zugeordnet (z.B. „persönliche Gestaltungsmöglichkeiten“ – „Möglichkeit, eigene Ideen einzubringen“).

Einige ausgewählte Fragen, die jeweils nur in einzelnen Studien aufgeführt waren, aber dennoch relevant für die Fragestellung erschienen, werden jeweils nur für die jeweiligen Teilstichproben dargestellt (z.B. Übergangsdauer vom Studium in das erste Beschäftigungsverhältnis).

Bei Variablen mit einer hohen Anzahl unterschiedlicher Ausprägungen wurden die häufiger genannten inhaltlich kohärenten bzw. vergleichbaren Kategorien zu einer überschaubaren Anzahl allgemeinerer Ausprägungen zusammengefasst (z.B. Arbeitsfeld „Ganztagsschulen“, „Förderschulen“, „Grundschule“, „Primarschule“, „pädagogische Arbeit an Schulen“). Einzelne kategoriale Ausprägungen wurden unter „Sonstiges“ subsumiert.

Um Variablen mit unterschiedlichen Stufenformaten (z.B. dreistufige, fünfstufige Skalen) vergleichbar zu halten, wurden die fünfstufigen Antwortformate entsprechend zusammengefasst (z.B. Empfehlung des Studiums: „trifft voll/fast zu“ – „trifft zu“).

Bei Prozentwerten wurden mögliche Rundungsfehler nicht berücksichtigt.

Während mittels der Ergebnisse aus den Rohdatensätzen auch gruppierte Berechnungen vorgenommen werden konnten (z. B. Umwandlung der Einkommensangaben aus Teilzeitbeschäftigungsverhältnissen in Vollzeitäquivalente), ließen die entsprechenden Einzelwerte aus den Ergebnisberichten keine diesbezüglichen Zuordnungen zu. Jene Ergebnisse werden dann jeweils zusätzlich gesondert dargestellt.

## 2.7 Statistische Verfahren/Auswertung<sup>26</sup>

Die Berechnungen erfolgten anhand der Statistiksoftware SPSS (Version 20).

Bei der Darstellung von metrischen Daten und Skalenwerten werden als Lagemaße das arithmetische Mittel (MW), der Median (MED) als Kennwert für die Halbierung der Antwortverteilung, Minimal- und Maximalwert (MIN, MAX) angegeben. Als Kennwert für die Streuung der Antworten wird die Standardabweichung (SD) berichtet.

Zur Prüfung von Zusammenhängen bzw. Unterschieden wurden explorativ zweiseitige Signifikanztests durchgeführt.

Den Signifikanzanalysen lag grundsätzlich eine Irrtumswahrscheinlichkeit von 5% zugrunde.

Signifikanzwerte werden mit ein bis drei Sternen gekennzeichnet, für signifikant ( $p \leq 0,05^*$ ), für sehr signifikant ( $p \leq 0,01^{**}$ ) und für höchst signifikant ( $p \leq 0,00^{***}$ )<sup>27</sup> (Bühl 2006, S. 115).

Gruppenunterschiede wurden bei nominalem Datenniveau mittels Chi-Quadrat-Test und bei Ordinaldaten sowie bei metrischen (jedoch nicht die Voraussetzungen der Normalverteilung erfüllenden) Daten ranganalytisch mittels Mann-Whitney-U-Test überprüft.<sup>28</sup>

Als Ausdruck für die Größe von Unterschieden (Effekte) wird für Nominal- und Ordinaldaten das statistische Effektstärkemaß  $\phi_{\text{corr}}$  und für metrisches Datenniveau  $\phi_{\text{mw}}$  angegeben.<sup>29</sup>

Phi nimmt Werte zwischen 0 und 1 an. Als kleiner Effekt/Unterschied für phi gelten Werte bis 0,3, als mittlerer Wert zwischen 0,3 und 0,5 und als großer Effekt/Unterschied  $> 0,5$  (Bühner/Ziegler 2009).

Zur Prüfung möglicher Unterschiede zwischen den beruflich Vorgebildeten und jenen ohne berufliche

Ausbildung hinsichtlich möglicher Kriterien des „beruflichen Erfolgs“ wurden folgende Einflussgrößen herangezogen (vgl. auch Fußnote 12):

- Übergangsdauer vom Studium in den Beruf
- Stellenwechsel in den ersten Berufsjahren
- Art der Beschäftigung (normale bzw. atypische Beschäftigungsformen, Einkommen, betriebliche Positionierung)
- Ausbildungsadäquate Beschäftigung (vorausgesetztes Studium).

Mögliche statistische Einflüsse auf die Zielgröße „allgemeine berufliche Zufriedenheit“ wurden mittels folgender Variablen überprüft:

- Soziobiografische Merkmale (berufliche Vorbildung, zusätzliche Qualifikation in Form eines weiteren Studiums)
- Objektive Beschäftigungsmerkmale (normale bzw. atypische Beschäftigungsformen, Einkommensgruppen bzw. Einkommensstufen, Positionen in der betrieblichen Hierarchie)
- Merkmale der persönlichen Zufriedenheit mit den unterschiedlichen Arbeitsbedingungen
- Berufliche und private Orientierungen bzw. Pläne (Stellenwechsel, beruflicher Aufstieg, Masterstudium, Familiengründung).

Zum Erreichen auswertbarer Fallzahlen wurde dabei die 5-kategoriale Variable „allgemeine berufliche Zufriedenheit“ dichotomisiert. Daraus ergeben sich die Gruppe der fast bzw. voll Zufriedenen (Kategorie 1 und 2) und die Gruppe der unsicheren bzw. fast bzw. vollständig Unzufriedenen (Kategorie 3, 4 und 5).

Die Ergebnisdarstellung beruht auf der Verteilung valider Fälle; fehlende Angaben wurden dabei von der Darstellung ausgeschlossen. Gültige Fallzahlen auf der Basis aller erhobenen Daten werden im Format „n=198/<sub>211</sub>“ ausgewiesen. Dabei gilt: 198 kennzeichnet die Anzahl jener, die die betreffende Frage beantwortet haben und <sub>211</sub> bezieht sich auf die Grundgesamtheit der Stichproben.

Häufigkeiten werden bei Fallzahlen über 100 prozentual dargestellt, wobei Prozentangaben grundsätzlich auf eine Nachkommastelle gerundet werden. Bei Fallzahlen unter 100 werden die absoluten Häufigkeiten berichtet.

26 Wir danken Frau Dr. Martina Michaelis von der *Freiburger Forschungsstelle Arbeits- und Sozialmedizin* (FFAS) für die verlässliche und äußerst hilfreiche Beratung bei der statistischen Auswertung.

27  $P_{\text{chi}}$  bezeichnet den Signifikanzwert, berechnet mittels Chi-Quadrat und  $p_{\text{mw}}$  den durch den Mann-Whitney-U Test ermittelten Wert.

28 Eine Normalverteilung lag bei keiner der metrisch skalierten Variablen/Skalen vor.

29  $\phi_{\text{corr}}$  bezeichnet das Effektmaß „Korrelationskoeffizient nach Pearson“ (ermittelt im Rahmen des Chi-Quadrat-Tests), die gleichnamige Effektstärke für im Rahmen des Mann-Whitney-U-Tests ermittelte Unterschiede wird hier  $\phi_{\text{mw}}$  genannt.

## 2.8 Stichproben

Die Gesamtstichprobe umfasst 211 Absolventinnen und Absolventen.

Da nicht für alle untersuchten Merkmale Daten der Gesamtstichprobe zur Verfügung standen, werden die entsprechend zugrunde gelegten (Teil-)Stichproben in den Fußnoten bzw. in den Tabellenbeschriftungen jeweils ausgewiesen (z.B. Stichproben der Hochschulen FR, ES oder Stichproben aller Hochschulen) (vgl. Tab. 4).

**Tabelle 4: Stichprobengrößen der Hochschulen**

Kürzel	Hochschule	Stichprobengröße
FR	EH Freiburg	N = 32
ES	HS Esslingen	N = 8
B	ASH Berlin	N = 38
EM	HS Emden/Leer	N = 37
KO	HS Koblenz	N = 56
M	HS München	N = 40

## 2.9 Referenzstudien

Mit Ausnahme einer kleinen Stichprobe der Bawüff-Studie (Kirstein/Fröhlich-Gildhoff 2011) lagen zum Zeitpunkt der Auswertung 2011 noch keine weiteren Absolventenstudien der Kindheitspädagogik vor. Zur Diskussion der Ergebnisse werden im weiteren Verlauf des Texts deshalb Studien benachbarter Disziplinen sowie aktuelle statistische Angaben herangezogen:

- das Absolventenpanel des Hochschul-Information-Systems (HIS)<sup>30</sup>, (Rehn/Brandt/Fabian/Briedis 2011), bezogen auf den Abschlussjahrgang 2009 der Fachrichtung des Sozialwesens, befragt ein Jahr nach Studienabschluss,

- Angaben des Statistischen Bundesamtes (Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe 2011, 19. Sozialerhebung),
- eine Befragung bei Studierenden der Kindheitspädagogik (Helm 2011).

Für spezifische Einzelergebnisse der beruflichen Entwicklung wie bspw. der Stellenwechsel oder die Zufriedenheit mit der beruflichen Gesamtsituation wurden die Vergleichsparameter des Diplompädagogen Surveys 2001 (Krüger/Rauschenbach 2001) und der Untersuchung des Kooperationsprojekts Absolventenstudie (KOAB)<sup>31</sup> (Alesi/Schomburg/Teichler 2010) verwendet.

<sup>30</sup> HIS führt seit mittlerweile zwölf Jahren im vierjährigen Turnus bundesweit abgestimmte Absolventenstudien für unterschiedliche Fachrichtungen durch. Das längsschnittliche Erhebungsdesign sieht direkt nach dem Studienabschluss eine erste Befragung, nach einem Jahr eine zweite sowie nach fünf Jahren eine dritte Befragung der Absolventinnen und Absolventen vor, seit 1997 werden die Alumni auch nach zehn Jahren wiederbefragt. Die Gesamtstichprobe des Abschlussjahrgangs 2009, befragt ein Jahr nach Studienabschluss, lag bei 4.557 Befragten (Rehn u.a. 2010).

<sup>31</sup> Die KOAB-Studie wurde 2010 in Kooperation mit dem Internationalen Zentrum für Hochschulforschung der Universität Kassel (INCHER-Kassel) an 48 Hochschulen in Deutschland durchgeführt. Dabei wurden insgesamt 89.000 Bachelor-Absolventinnen und Absolventen des Abschlussjahrgangs 2007 ein bis zwei Jahre nach Studienabschluss befragt, darunter auch die Fächergruppe der Kultur- und Sozialwissenschaften (Alesi u.a. 2010).

## 3 Darstellung der Ergebnisse<sup>32</sup>

### 3.1 Soziobiografische Struktur der Befragten

#### 3.1.1 Alter bei Studienabschluss

Zum Zeitpunkt des Studienabschlusses waren die Absolventinnen und Absolventen<sup>33</sup> durchschnittlich 27,7 Jahre alt (SD= 4,7). Die Altersspanne lag zwischen 23 bis 57 Jahren.

Dieses Alter ähnelt damit dem durchschnittlichen Alter der Absolventinnen und Absolventen aller Studiengänge an Hochschulen in Deutschland (hier lag der Altersdurchschnitt der Graduierten im Jahr 2009 bei 24,5 Jahren; BMBF 2010, S. 113).

#### 3.1.2 Geschlecht

94,8% der Absolventinnen und Absolventen<sup>34</sup> sind Frauen. Ein ähnlich ausgeprägt weibliches Sozialprofil wird auch in einer bundesweiten Befragung von Studierenden an 35 Hochschulen mit frühpädagogischer Ausrichtung festgestellt (Helm 2011, S. 16).

Die Ergebnisse entsprechen damit weitgehend der gegenwärtigen Geschlechterverteilung des Personals in Kindertageseinrichtungen (Statistisches Bundesamt 2011, S. 23).

#### 3.1.3 Elternschaft

Zum Befragungszeitpunkt haben 31% der Befragten<sup>35</sup> ein oder mehrere Kinder.

Dies ist im Vergleich zu der im Rahmen der *19. Sozialerhebung* ermittelten Elternquote von 7%, bezogen auf die Fächergruppen des Sozialwesens, der Psychologie und Pädagogik etc. – also ebenfalls Fächergruppen, die vorzugsweise von Frauen gewählt werden – eine außerordentlich hohe Quote (BMBF 2010, S. 479).

#### 3.1.4 Berufliche Vorbildung

Die Abbildung 1 macht deutlich, dass mehr als drei Viertel aller Absolventinnen und Absolventen vor der Hochschulausbildung bereits eine berufliche Erstausbildung absolviert haben. Der größte Anteil der Absolventinnen und Absolventen mit Berufsausbildung hat dabei eine einschlägige Ausbildung durchlaufen. Unter den Angaben zu studienfachfremden beruflichen Qualifizierungen zeigt sich eine erhebliche Streuung über unterschiedlichste Ausbildungsberufe, ohne dass klare Präferenzen ersichtlich sind.

Der hohe Anteil an beruflichen Vorqualifizierungen erklärt sich jedoch daraus, dass die Hälfte der einbezogenen Hochschulen eine einschlägige Berufsausbildung voraussetzen.

Mit 20,2% weist die Bawüff-Studie einen deutlich geringeren Anteil an Graduierten<sup>36</sup> mit Berufsausbildung auf, bei der keine der einbezogenen Hochschulen eine adäquate Vorbildung verlangt (Kirstein/Fröhlich-Gildhoff 2011).

32 Für die Unterstützung bei der grafischen Aufbereitung der Daten und inhaltlichen Diskussion der Ergebnisse bedanken wir uns bei Herrn Kai Olvermann und Herrn Carl Zimmermann.

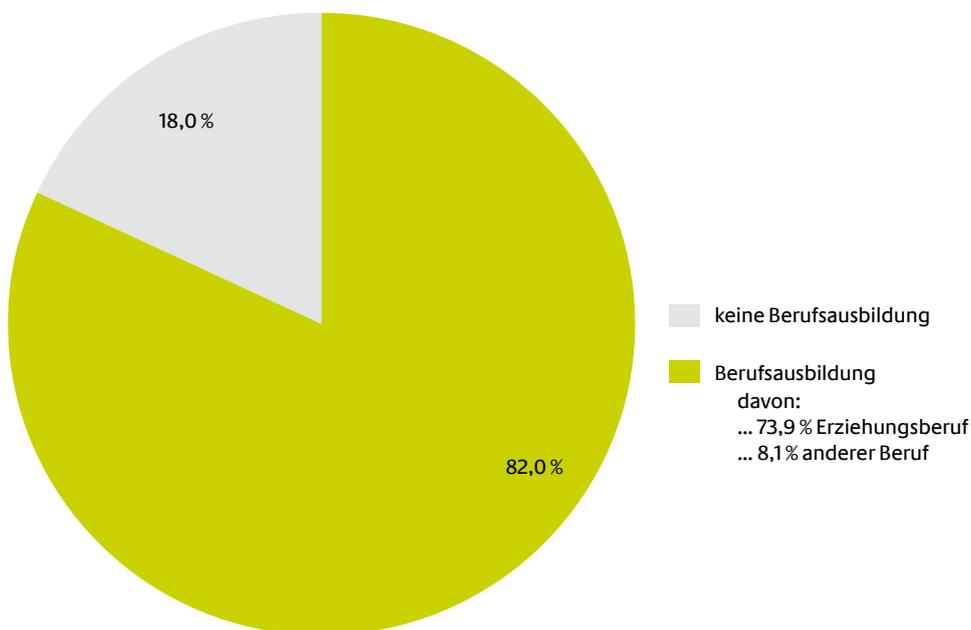
33 n = 118/118 der Hochschulen FR, ES, B, M

34 n = 154/155 der Hochschulen FR, ES, B, EM, M

35 n = 174/174 der Hochschulen FR, ES, B, KO, M

36 n = 139/142

Abbildung 1: Berufliche Vorbildung



Stichproben aller Hochschulen: n = 209/211.

### 3.1.5 Berufstätigkeit vor dem Studium

Nahezu drei Viertel aller befragten Absolventinnen und Absolventen mit beruflichem Abschluss<sup>37</sup> waren bereits vor Beginn ihres Studiums berufstätig.

Dabei ist zu berücksichtigen, dass die Hochschule Koblenz mit n=56 eine mindestens zwei-jährige einschlägige Berufstätigkeit vor dem Studium als Zulassungsbedingung voraussetzt. Für einen Teil der Gruppe können Aussagen über die vorherige Berufstätigkeit getroffen werden (n=73): Für 23 Absolventinnen und Absolventen dauerte die Berufstätigkeit bis zu einem Jahr; 18 Probanden waren bis zu zwei Jahre und 32 mehr als drei Jahre im Beruf tätig.<sup>38</sup>

### 3.1.6 Erwerbstätigkeit nach dem Studium

Im Hinblick auf die Definition dieses Begriffes gelten als regulär Erwerbstätige jene Personen, die als Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer (Arbeiterinnen und Arbeiter, Angestellte, Beamtinnen und Beamten, geringfügig Beschäftigte) oder Selbstständige beziehungsweise mithelfende Familienangehörige eine

auf wirtschaftlichen Erwerb ausgerichtete Tätigkeit ausüben (Statistisches Bundesamt Deutschland 2008).

Danach liegt die Quote der regulär Erwerbstätigen zum Zeitpunkt der Befragung ein bis dreieinhalb Jahre nach Studienabschluss bei 89,1%.<sup>39</sup> Der Anteil der Nicht-Erwerbstätigen<sup>40</sup> umfasst zu etwa gleichen Teilen jene, die zum Befragungszeitpunkt einer Studententätigkeit oder der Familienarbeit nachgehen.

In keinem dieser Fälle liegt demzufolge also eine unfreiwillige Arbeitssuche, bzw. Arbeitslosigkeit vor. Die reguläre Erwerbstätigkeit bildet somit fast ausnahmslos die Regel; eventuelle Überbrückungsaktivitäten wie Jobs oder Praktika sind nicht zu verzeichnen.

Eine vergleichbare Erwerbstätigenquote ermittelt die HIS-Studie für die Absolventinnen und Absolventen im Bereich des Sozialwesens ein Jahr nach Studienabschluss (Rehn u.a. 2010, S. 177).

37 n = 173/173 aller Hochschulen

38 n = 73/73 der Hochschulen FR, ES, B, EM, M

39 n = 211/211 aller Hochschulen (Die Erwerbstätigkeit der Absolvierenden der HS Koblenz liegt aufgrund des Charakters des Studiengangs bei 100%) (vgl. Tab. 1).

40 n = 18/23 aller Hochschulen

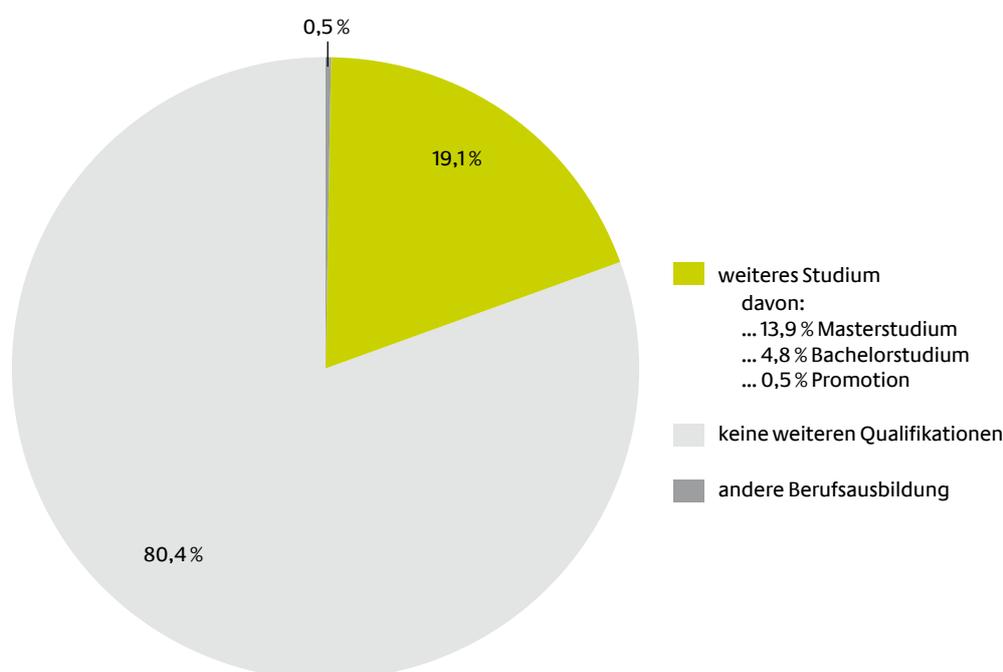
## 3.2 Übergangprofile

### 3.2.1 Erwerb weiterer Qualifikation

Aufgrund der gestuften Studienstruktur nach der Systematik der Bologna-Beschlüsse haben die Absolventinnen und Absolventen des Bachelorstudienganges nach Erreichen ihres Abschlusses neben dem direkten Übergang in die Beschäftigung auch die Option, ein weiterführendes Studium derselben Fachrichtung (sogenanntes konsekutives Bachelor-/Masterstudium) oder das Studium einer anderen Fachrichtung aufzunehmen.

In welchem Umfang Absolventinnen und Absolventen des Bachelorstudienganges nun tatsächlich ihr Studium in der geschilderten Weise fortsetzen oder mit dem erworbenen Bachelorabschluss direkt erwerbstätig werden, ist insofern eine wichtige Frage, als sie Aufschluss über die individuell von den Absolventinnen und Absolventen geplanten Studien- und Berufsverläufe sowie die diesbezüglichen Motivkonstellationen gibt.

Abbildung 2: Erwerb weiterer Qualifikation nach Studienabschluss



Stichproben aller Hochschulen:  $n = 206/211$ .

Bei der Berechnung der Quote der Weiterstudierenden wurden sowohl weiterführende Master- als auch andere Bachelorstudiengänge sowie Promotionsstudien berücksichtigt:

Die Abbildung 2 zeigt, dass eineinhalb bis dreieinhalb Jahre nach Studienabschluss fast jeder Fünfte der Befragten ein weiterführendes Studium aufgenommen bzw. bereits wieder abgeschlossen hat. Die große Mehrheit derer, die sich zu einem weiteren Studium entschließt, folgt dabei dem mit der Studienstrukturreform vorgesehenen Weg in ein Masterstudium;

lediglich wenige Absolventinnen und Absolventen nehmen einen neuen Bachelorstudiengang auf. Ein Promotionsstudium oder eine weitere nicht hochschulgebundene Ausbildung bilden die Ausnahme.

Für die Gruppe der Weiterstudierenden<sup>41</sup> fällt die Entscheidung fast ausnahmslos zugunsten eines konsekutiven Studienganges, also wiederum einer pädagogischen/fachlich affinen Fachrichtung oder

<sup>41</sup>  $n = 28/40$  aller Hochschulen

eines Studienangebots benachbarter Disziplinen (z. B. Erwachsenenpädagogik, Erziehungswissenschaft, Psychologie, Heilpädagogik, Diakoniewissenschaften, Sozialmanagement, Soziale Arbeit, Praxisforschung in der sozialen Arbeit).

In weiterführenden Studiengängen wird demzufolge überwiegend fachliche Kontinuität gesucht und gefunden, wie dies bereits in der HIS-Studie zum Verbleib nach dem Bachelorstudium festgestellt wurde (Minks/Briedis 2005, S. 95).

Die hier vorliegende Weiterstudierendenquote von 19,1% fällt im Vergleich zu den diesbezüglichen Angaben der HIS-Studie deutlich niedriger aus. Dort wurde für die Absolventinnen und Absolventen des Bachelorstudienganges an Fachhochschulen innerhalb der Fachrichtung des Sozialwesens eine diesbezügliche Quote von ca. 30% festgestellt (Rehn u. a. 2011, S. 214).

Hinsichtlich der Motive für den Erwerb einer weiterführenden Qualifikation gibt eine kleine Stichprobe der Evangelischen Hochschule Freiburg<sup>42</sup> primär extrinsisch motivierte Gründe an, die auf die möglichen Optionen eines erweiterten Berufsfeldes ausgerichtet sind. Damit einher geht die Hoffnung auf höhere hierarchische Positionierung und entsprechend der erworbenen akademischen Ausbildung der Wunsch nach adäquater Bezahlung sowie attraktiveren Arbeitsbedingungen, bzw. teilweise auch ein gezielter Berufswunsch in einem ausgewählten Berufsfeld. Intrinsische Motive, wie etwa die Verwirklichung eigener Neigungen und persönliches Interesse an den ausgewählten Studienrichtungen spielen demgegenüber eine eher nachgeordnete Rolle.

### 3.2.2 Übergang vom Studium in den Beruf<sup>43</sup>

Nachfolgend beziehen sich die Ergebnisse ausschließlich auf die Zahl der aktuell Erwerbstätigen (n=188).

Der Übergang vom Studium in den Beruf bzw. die Suche nach einer ersten regulären Beschäftigung kann je nach Arbeitsmarktlage oder Fachgruppe mehr oder weniger gut gelingen. Ein rascher Berufseinstieg nach dem Studium gilt als ein Indiz für eine gute Arbeitsmarktlage und scheint im Hinblick auf ein sich neu

etablierendes Qualifikationsprofil besonders wichtig, weil sich dabei auch die Akzeptanz des neuen Kompetenzprofils von seiten der Arbeitgeber zeigt.

Die Frage nach dem Übergang vom Studium in den Beruf ist für die befragten Absolventinnen und Absolventen je nach beruflicher Vorerfahrung, Konzeption der Studiengänge und Datenlage unterschiedlich zu beantworten.

*Für die bereits berufserfahrenen Absolventinnen und Absolventen stellt sich weniger die Frage nach der ersten Stelle nach dem Studium sondern vielmehr die Frage des Stellenverbleibs nach dem Studium. Hierzu sind folgende Aussagen möglich:*

Alle 56 Absolventinnen und Absolventen des *berufsbegleitend* angelegten Koblenzer Studiengangs haben während des Studiums ihre Berufstätigkeit entsprechend fortgesetzt. Auch der erste Durchlauf (n=11) des Freiburger Studiengangs wurde *berufsbegleitend* angeboten. Dieses Angebot nahmen 5 berufserfahrene Erzieherinnen und Erzieher an. Insgesamt setzen also 61 von 67 Absolventinnen und Absolventen der berufsbegleitenden Studiengänge ihre Berufstätigkeit auch tatsächlich während des Studiums fort. Nach Abschluss des Studiums verbleibt knapp die Hälfte dieser Personen in ihrer Ausgangsstelle.

Einige Absolventinnen und Absolventen (n=44) der *Präsenzstudiengänge* in München, Emden, Esslingen und Freiburg (letzterer ab dem 2. Durchlauf), die bereits vor dem Studium als Erzieherin und Erzieher gearbeitet haben, sind möglicherweise nach Studienabschluss auf derselben Stelle verblieben bzw. auf diese Stelle zurückgekehrt. Die Präsenzstudiengänge der Hochschulen Esslingen und Freiburg ermitteln jedoch für alle berufserfahrenen Absolventinnen und Absolventen (n=6) ein neues Anstellungsverhältnis nach dem Studium. Für die berufserfahrenen Absolventinnen und Absolventen der Hochschulen Emden und München (n=38) ist eine solche Differenzierung nicht möglich, da dieses Merkmal dort nicht erhoben wurde.

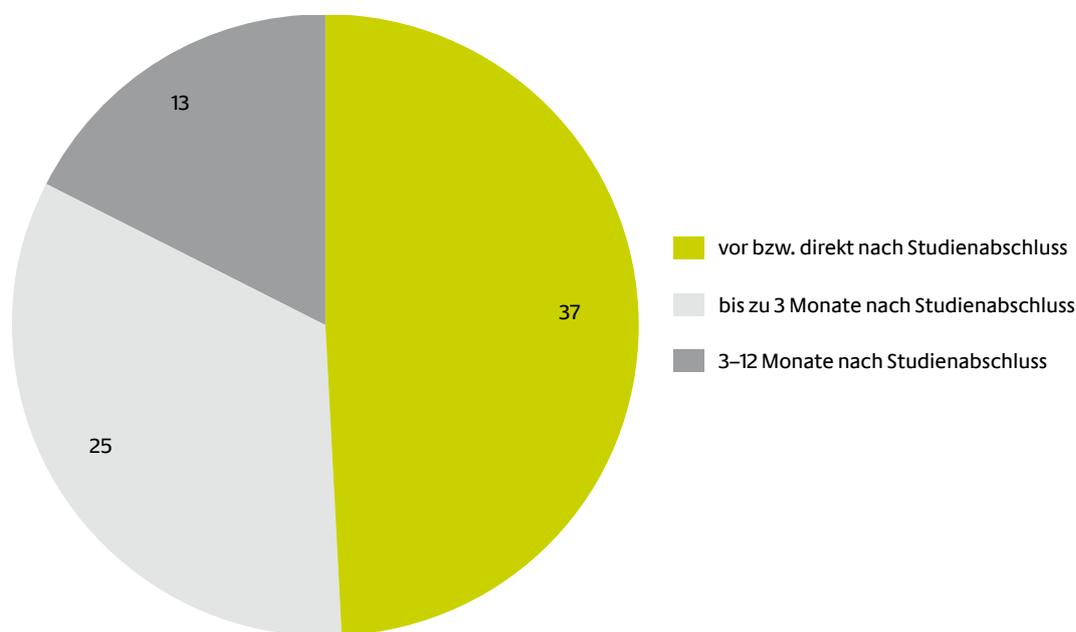
*Für Absolventinnen und Absolventen, die vor Studienbeginn keine Ausbildung hatten bzw. nach Abschluss der Ausbildung noch nicht berufstätig waren (n=92), stellt sich die Frage der ersten Stelle nach Studienabschluss.*

Innerhalb dieser Gruppe liegen für 75 Absolventinnen und Absolventen der Hochschulen Freiburg, Esslingen, Berlin und München Aussagen über die Übergangsdauer vom Studium in die Erstbeschäftigung vor.

42 n = 16/17 der Hochschule FR, ES

43 Für die Hochschule Koblenz liegen diesbezüglich keine Angaben vor, da alle Absolventinnen und Absolventen bereits vor und während des Studiums eine Stelle innehatten.

Abbildung 3: Übergangsdauer vom Studium in den Beruf



Stichproben der Hochschulen: FR, ES, B, M:  $n = 75/78$ .

Wie die Abbildung 3 zeigt, gelingt den meisten Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen dieser Gruppe ein schneller Berufseinstieg. So findet knapp die Hälfte ( $n=37$ ) bereits vor bzw. direkt nach Abschluss ihres Studiums „nahtlos“ eine erste Stelle. Nach weiteren drei Monaten hat bereits die große Mehrheit ( $n=62$ ) aller Studienabgängerinnen und Studienabgänger ihren ersten Arbeitsvertrag. Innerhalb eines Jahres nach dem Erwerb des Bachelors haben somit alle Befragten dieser Teilstichprobe ihre erste reguläre Beschäftigung gefunden. Im Vergleich zu der HIS-Studie ist dieses Ergebnis deutlich positiv zu werten. Drei Monate nach dem Studium hatten die Absolventinnen und Absolventen im Bereich Sozialwesen nur gut zur Hälfte ein reguläres Beschäftigungsverhältnis (Rehn u.a. 2011, S. 214).

Für die Gruppe der 37 Absolventinnen und Absolventen, welche vor bzw. direkt bei Studienabschluss eine reguläre Beschäftigung finden (siehe Abbildung 3), wurde eine weitere Analyse vorgenommen: Unterschieden wurde zwischen Probanden mit einschlägiger Berufsausbildung ( $n=20$ ) und Probanden ohne berufliche Vorbildung ( $n=17$ ). Die Suchdauer dieser beiden Gruppen unterscheidet sich nicht signifikant ( $p_{\text{chi}} = 0,23$ ;  $\text{phi}_{\text{corr}} = 0,25$ ).

### 3.2.3 Weiterer Beschäftigungsverlauf – Wechsel des Arbeitsplatzes

58 % aller Erwerbstätigen<sup>44</sup> haben zum Zeitpunkt der Befragung noch immer ihre erste Stelle inne, während 42% der Erwerbstätigen in einem Zeitraum von ein bis dreieinhalb Jahren nach Studienabschluss bereits mindestens einen Stellenwechsel vollzogen haben.<sup>45</sup>

Die Untersuchung der ASH Berlin<sup>46</sup> stellt dabei einen Unterschied bei der Art der Beschäftigungsverhältnisse vor und nach dem Stellenwechsel fest. So können sich die Absolventinnen bei einem Stellenwechsel fast zur Hälfte von befristeten und/oder Teilzeitbeschäftigungen auf unbefristete Vollzeitstellen verbessern.

<sup>44</sup>  $n = 119/132$  der Hochschulen FR, ES, B, EM, M

<sup>45</sup> Der *Diplom-Pädagogen in Deutschland: Survey 2001* stellt für die Gruppe der Befragten, ausgewählt für die Betrachtung arbeitsplatzbezogener Stellenmobilität innerhalb der Berufseinstiegsphase von zwei Jahren ( $n = 2.715$ ), eine vergleichsweise höhere Neigung zum Stellenwechsel fest. So haben dort 63% der Befragten nach zwei Jahren Berufstätigkeit mindestens einen Stellenwechsel vorgenommen (Huber 2003 a, S. 117).

<sup>46</sup>  $n = 21/23$

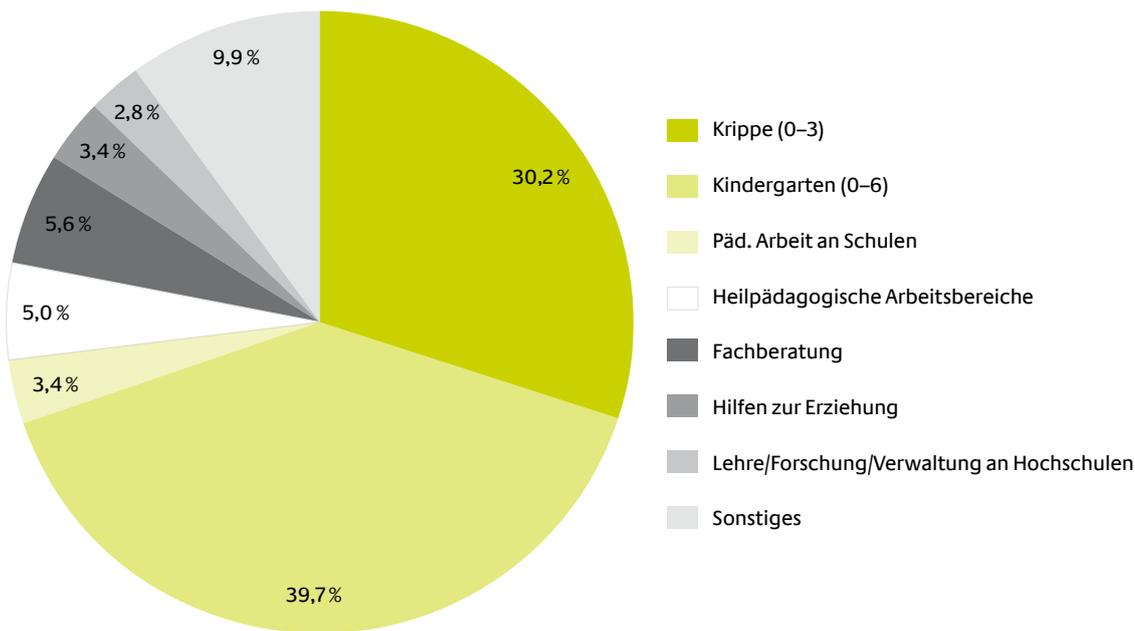
Graduierte ohne vorherige Berufsausbildung haben innerhalb der ersten drei Berufsjahre signifikant häufiger die Stelle gewechselt als ihre Kolleginnen und Kollegen mit Berufsausbildung (56 % vs. 44 %;  $p_{\text{chi}} = 0,00^{***}$ ;  $\phi_{\text{corr}} = 0,46$ ).

### 3.3 Merkmale der aktuellen Erwerbstätigkeit

#### 3.3.1 Tätigkeitsfelder

Zentral für die Frage nach dem weiteren Verbleib der Absolventinnen und Absolventen sind die Arbeitsfelder, die diese nach dem Studium ergeifen.

Abbildung 4: Tätigkeitsfelder



Stichproben aller Hochschulen:  $n = 179/_{188}$

Anhand der Abbildung 4 wird deutlich, dass der größte Teil (69,9%) der erwerbstätigen Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen eine Beschäftigung in originär frühpädagogischen Arbeitsfeldern wie Krippen und Kindertageseinrichtungen findet. Mit deutlichem Abstand folgen die Arbeitsbereiche Fachberatung, heilpädagogisch-therapeutische Arbeitsbereiche (z.B. Arbeit mit verhaltensauffälligen und/oder behinderten Kindern und Jugendlichen), beratende Arbeitsbereiche (z.B. Arbeit an Frühförderstellen, Erziehungsberatung, ambulante Erziehungshilfe), pädagogische Arbeit an Schulen und Lehre, Forschung und Verwaltung an Hochschulen bzw. Forschungsinstituten.

Unter den freien Angaben zu „Sonstigen Arbeitsfeldern“<sup>47</sup> finden sich beispielsweise Tätigkeiten in

folgenden Bereichen: Fortbildung, Projektarbeit, Jugendarbeit, Heimbetreuung, Personal- und Organisationsentwicklung oder in Bildungsreferaten.

Einige der Befragten der FH Koblenz<sup>48</sup> geben darüber hinaus an, neben der Hauptbeschäftigung Nebentätigkeiten auszuüben, beispielsweise Lehraufträge an Fachschulen und Hochschulen, Referenten- und Fortbildungstätigkeiten, Stadtteilarbeit oder Mitarbeit bei wissenschaftlichen Projekten an Hochschulen.

47  $n = 24/_{35}$  der Hochschulen EM, KO, B

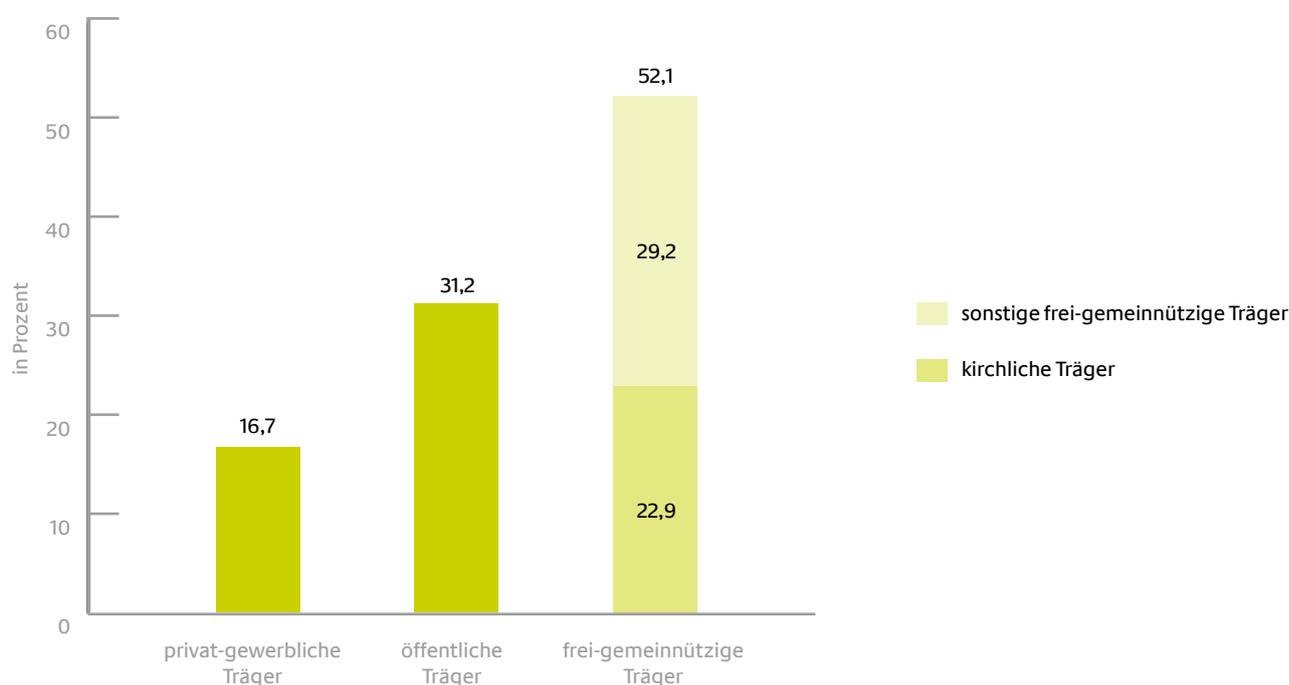
48  $n = 11/_{12}$

### 3.3.2 Beschäftigungsträger

Abbildung 5 stellt die Verteilung der Absolventinnen und Absolventen auf die unterschiedlichen Beschäftigungsträger dar. Insgesamt 52,1% der Befragten arbeiten bei einem frei-gemeinnützigen Träger. Unterteilt man diese Kategorie weiter, so zeigt sich, dass 22,9% der Befragten bei kirchlichen Trägern arbeiten und 29,2% bei Wohlfahrtsverbänden, Elterninitiativen oder Vereinen. Knapp ein Drittel

der Befragten sind bei einem öffentlichen Träger angestellt. Ungefähr jede(r) sechste Befragte (16,7%) wird von privat-gewerblichen Trägern beschäftigt. Kennzeichnend für diese Art der Anstellungsträger ist die Profitorientierung. Differenziert man die privat-gewerblichen Einrichtungen noch weiter nach dem Alter der dort betreuten Kinder, so fällt auf, dass gut die Hälfte dieser Einrichtungen auf Kinder in den ersten drei Lebensjahren ausgerichtet ist.

Abbildung 5: Anstellungsträger



Stichproben aller Hochschulen:  $n = 168/188$

Vergleicht man diese Zahlen mit der Verteilung der pädagogischen Fachkräfte auf die unterschiedlichen Träger nach der Kinder- und Jugendhilfestatistik 2011<sup>49</sup>, so zeigen sich zwei deutliche Unterschiede. Die kirchlichen Träger beschäftigen zwar 35% aller Fachkräfte im Arbeitsfeld (Statistisches Bundesamt 2011), aber nur 23% der befragten Bachelor-Absolventinnen und -Absolventen. Die privat-gewerblichen

Träger hingegen beschäftigen insgesamt nur 1,1% aller Fachkräfte (ebd.), aber immerhin 16,7% aller befragten Absolventinnen und Absolventen. Somit zeigen die privat-gewerblichen Träger ein bemerkenswert großes Engagement in der Beschäftigung von hochschulisch qualifizierten Kräften, während sich die kirchlichen Träger noch zurückhalten.

<sup>49</sup> Da die Kinder- und Jugendhilfestatistik 2011 die Verteilung der Beschäftigten auf die unterschiedlichen Träger nur für das gesamte pädagogische Personal in Kindertagesstätten ausweist und nicht nach dem jeweiligen Ausbildungsgang des Personals differenziert, ist ein direkter Vergleich nur unter Vorbehalt möglich.

### 3.3.3 Hierarchische Positionierung

Die Einmündung in bestimmte berufliche Positionen kann als eines von mehreren Merkmalen für den Erfolg beim Berufsübergang sowie für die Wertschätzung innerhalb eines hierarchisch strukturierten Beschäftigungssystems gelten (Briedis 2007, S 198). Dies wird wiederum maßgeblich davon bestimmt, ob und inwieweit leitende Funktionen in der betrieblichen Hierarchie eingenommen werden.

Der Begriff des „leitenden Angestellten“ wird in der Fachliteratur nicht einheitlich definiert und je nach Zielrichtung höchst unterschiedlich verwendet. Beispielhaft kann auf das *Kündigungsschutzgesetz* (KSchG) verwiesen werden, nach dem ein leitender Angestellter unter anderem die Befugnis zur selbstständigen Einstellung und Entlassung hat (§ 14 Absatz 2 Satz 1 KSchG) (Bundesministerium der Justiz 2011 b).

Das *Betriebsverfassungsgesetz* erhebt nach § 5 Absatz 3 Satz 1 jedoch noch weitergehende Forderungen, bzw. abweichende Definitionen (z.B. „besondere Kenntnisse und Erfahrungen“ oder Prokura, aber alternativ auch die Höhe des Einkommens bzw. die Weisungsgebundenheit der/des Betroffenen) (Bundesministerium der Justiz 2011 a).

Da dies bei der behandelten Fallgruppe zu widersprüchlichen bzw. nicht verwertbaren Ergebnissen führen würde, verfährt die Untersuchung nach der im pädagogischen Alltag herausgebildeten Praxis. So sind die Leitung der jeweiligen Einrichtung bzw. ihre Stellvertretung als Leitungskräfte im oben genannten Sinne zu verstehen. Diese Positionen werden von circa 48,4% aller graduierten Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen erreicht.<sup>50</sup> Der übrige Anteil übt eine andere – im oben genannten Sinne nicht leitende – Tätigkeit aus.

Auf den ersten Blick erscheint dieses Ergebnis im Verhältnis zur HIS-Referenzstudie überdurchschnittlich hoch.

Berücksichtigt man bei dieser Teilstichprobe jedoch den Anteil an bereits führungserfahrenen Fachkräften der Hochschule Koblenz (n=51), so beläuft sich der Anteil neu erworbener Leitungspositionen auf 28,6%. Damit liegt dieses Ergebnis deutlich näher an dem in der HIS-Studie diesbezüglich genanntem Anteil von 24,9% (Rehn u.a. 2011, S. 301).

50 n = 184/188 aller Hochschulen

Insgesamt steigt die Wahrscheinlichkeit einer Führungspositionierung mit einer Ausbildung als Erzieherin/Erzieher und noch deutlicher mit Berufsausbildung und zusätzlich erworbener Praxiserfahrung vor dem Studium. So erreichen Probanden mit einschlägiger Berufsausbildung zu 85 % eine Führungsposition, jene ohne Berufsausbildung nur zu 15 % ( $p_{\text{chi}} = 0,01^{***}$ ;  $\phi_{\text{corr}} = 0,31$ ). Ein größerer Effekt zeigt sich zwischen Probanden mit Berufsausbildung und entsprechender Praxiserfahrung und jener Gruppe ohne jede berufliche Vorqualifizierung (71% vs. 29%:  $p_{\text{chi}} = 0,00^{***}$ ;  $\phi_{\text{corr}} = 0,50$ ).

Auch die bereits führungserfahrenen Absolventinnen und Absolventen der Hochschule Koblenz konnten über einen Stellenwechsel während bzw. nach dem Studium mehrheitlich höher qualifizierte Leitungspositionen (wie bspw. die Übernahme größerer Einrichtungen und Trägeraufgaben) erlangen.

### 3.3.4 Art des Beschäftigungsverhältnisses

Nahezu alle Absolventinnen und Absolventen<sup>51</sup> (94,8%) befinden sich in abhängigen Arbeitsverhältnissen. Der Schritt in die Selbstständigkeit wird nur von einzelnen Absolventinnen und Absolventen ohne berufliche Vorbildung gewagt.

Aktuell sind knapp zwei Drittel der Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen<sup>52</sup> unbefristet beschäftigt (66,7%), 28,1% befristet und nur wenige Absolventinnen und Absolventen (n = 5) auf Honorarbasis tätig.

Ausgehend von der Definition eines Normalarbeitsverhältnisses<sup>53</sup>, befinden sich 62,2% in einem solchen unbefristeten Vollzeitverhältnis. In Relation zu den Ergebnissen der HIS-Studie des Abschlussjahrgangs 2009 für die Fachrichtung des Sozialwesens, nach der lediglich ein Anteil von 17% an unbefristeten Vollzeitstellen ermittelt wurde, erscheint der oben genannte bereits erreichte Anteil an derart definierten Normalarbeitszeitverhältnissen bei den Graduierten außerordentlich hoch (Rehn, u.a. 2011, S. 193).

51 n = 134/134 der Hochschulen FR, ES, B, EM, M

52 n = 98/101 der Hochschulen FR, ES, B, M

53 Den Angaben des *Statistischen Bundesamtes* zufolge werden Normalarbeitsverhältnisse durch unbefristete Voll- bzw. Teilzeittätigkeit mit mindestens der Hälfte der vollen Wochenarbeitszeit definiert (Statistisches Bundesamt 2008).

Insgesamt werden Normalarbeitsverhältnisse von der Gruppe der Befragten mit Berufsausbildung tendenziell häufiger erreicht als von der Gruppe der Graduierten ohne berufliche Ausbildung; der Unterschied ist jedoch statistisch nicht signifikant (59% vs. 41%,  $p_{\text{chi}} = 0,09$ ;  $\phi_{\text{corr}} = 0,16$ ).

### 3.3.5 Einkommen

Das Einkommen kann als ein mögliches Merkmal bzw. Kriterium für den Berufserfolg von Absolventinnen und Absolventen der Hochschule herangezogen werden (Schomburg/Teichler 1998). So dürfen Graduierte mit einer abgeschlossenen Hochschulausbildung meist ein überdurchschnittlich hohes Einkommen erwarten (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010 b).

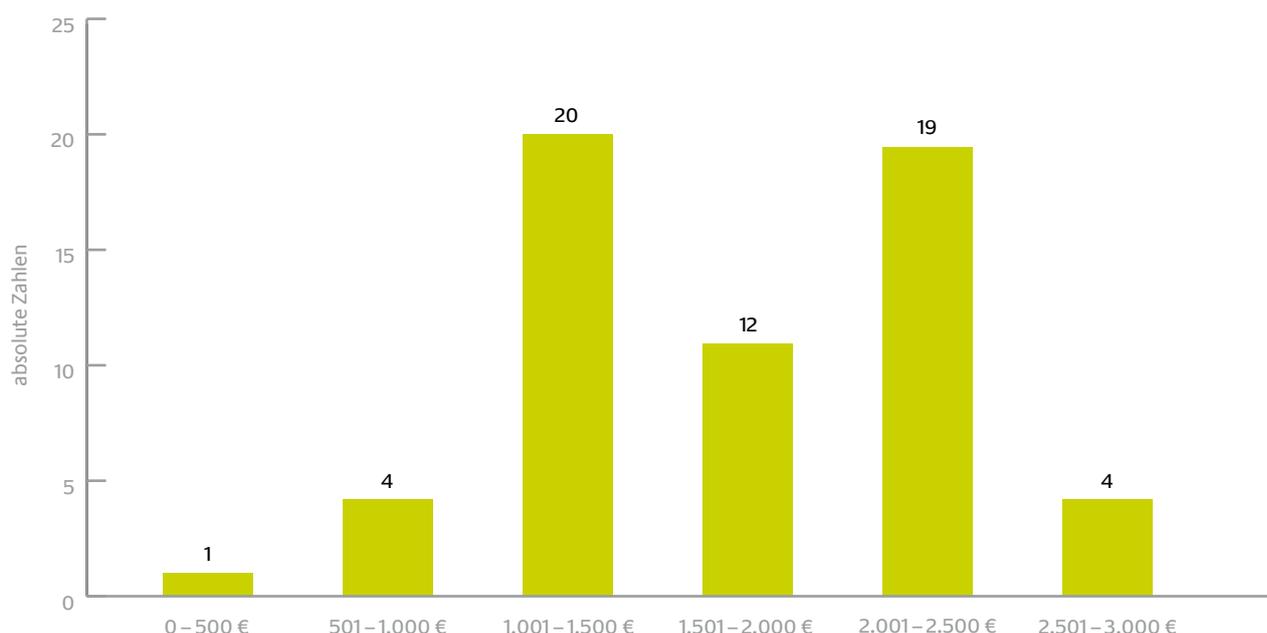
Je nach Studiengang können die Einkommensverhältnisse jedoch deutlich variieren, sofern man der

fächerübergreifenden HIS-Studie folgt. Gerade im Fachbereich des Sozialwesens und den dort häufig beobachteten Teilzeitbeschäftigungsverhältnissen müssen die Absolventinnen und Absolventen im Vergleich zu anderen Studienrichtungen (beispielsweise den Naturwissenschaften) mit einem eher niedrigen Gehalt rechnen (Brieds 2007, S. 191 ff.).

Zur Darstellung der Einkommenslage der Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen werden gemäß der zur Verfügung stehenden Datengrundlage jeweils zwei Auswertungsformen vorgenommen:

Für die Abschlussjahrgänge 2006 bis 2009 der FH Emden und der ASH Berlin erfolgte die Auswertung nach Merkmalen der angegebenen Einkommensklassen, gestaffelt nach jeweils 500 €. Zusätzlich wird die prozentuale Verteilung der Teilzeit- bzw. Vollzeitbeschäftigungsverhältnisse beschrieben.<sup>54</sup>

Abbildung 6: Brutto-Gehaltsgruppen



Stichproben der Hochschulen: B, EM:  $n = 60/65$ .

<sup>54</sup> Aus der Datengrundlage der HS Emden und ASH Berlin gehen jeweils Angaben zu Einkommensgruppen gestaffelt nach 500 € sowie Voll- und Teilzeitbeschäftigungen hervor. Die Angaben aus dem Ergebnisbericht der HS Emden, bezogen auf die Zielgrößen Einkommensgruppen, Voll- und Teilzeitbeschäftigungen (Teilzeitbeschäftigungen werden hier nicht nach Wochenstundenzahlen oder unterschiedlichen Teilzeitbeschäftigungsformen, beispielsweise 20 Std. bis 30 Std., differenziert), erlauben keine wechselseitige Zuordnung bzw. die Umwandlung des Einkommens in Vollzeitäquivalente. Zugunsten einer übersichtlichen und aussagekräftigeren Darstellung wird die prozentuale Verteilung der Merkmale Einkommensgruppen sowie Teil- und Vollzeitbeschäftigungsverhältnisse für diese beiden Stichproben zusammengefasst beschrieben.

Der Abbildung 6 folgend werden die meisten Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen im Einkommensbereich bis 2.000 € brutto pro Monat beschäftigt – ein Gehalt, das von berufserfahrenen Erzieherinnen und Erziehern der Tarifstufe E8 (TVL-West) bzw. S6 (TVöD-SuE) ohne akademische Ausbildung ebenso erreichbar ist.

Die Anzahl der Besserverdienenden ist dagegen vergleichsweise gering, wenn man die Gruppe jener Beschäftigten im Einkommensbereich von 2.501 bis 3.000 € brutto monatlich betrachtet.

Unter den Befragten befinden sich 34% Vollzeitbeschäftigte, 22% Teilzeitbeschäftigten<sup>55</sup> sowie vier auf Honorarbasis Tätige.

Die Datengrundlage der Hochschulen Freiburg, Esslingen und Emden<sup>56</sup> ermöglichte die Auswertung nach Tarifgruppen des Tarifvertrages TVL-West bzw. des TVöD-SuE.

In Abbildung 7 wird dies jeweilig dargestellt für die Arbeit als (Gruppen)fachkraft in Kindertageseinrichtungen, für in diesem Feld leitende Fachkräfte, sowie für nicht-leitende Positionen benachbarter Arbeitsfelder.

Auch wenn die Fallzahlen bei einer solchen Zuordnung sehr klein sind, zeigt die Abbildung 7 zumindest tendenziell, dass die tariflich orientierten Gehälter je nach Arbeitsbereich und eingenommener Position variieren. So erzielen 13 akademische Fachkräfte (ohne leitende Funktion) in Kindertageseinrichtungen ein Einkommen analog der tariflichen Eingruppierung E8 für den mittleren Dienst. Weitere 9 nicht leitende Fachkräfte erreichen die untere Gehaltsstufe des gehobenen Dienstes (E9), vereinzelt auch die Gehaltsgruppen E10+, ebenso aber auch die niedrigste Tarifstufe E6 des mittleren Dienstes.

Das Einkommen der Graduierten mit leitenden Positionen beginnt bei E8 und liegt meist im Bereich der Tarifstufe E 10, stellenweise auch in den höheren Gehaltsgruppen E11 und E12 des gehobenen Dienstes.

Die Befragten in Arbeitsbereichen außerhalb des Kindergartens finden sich in nahezu allen Lohngruppen wieder.

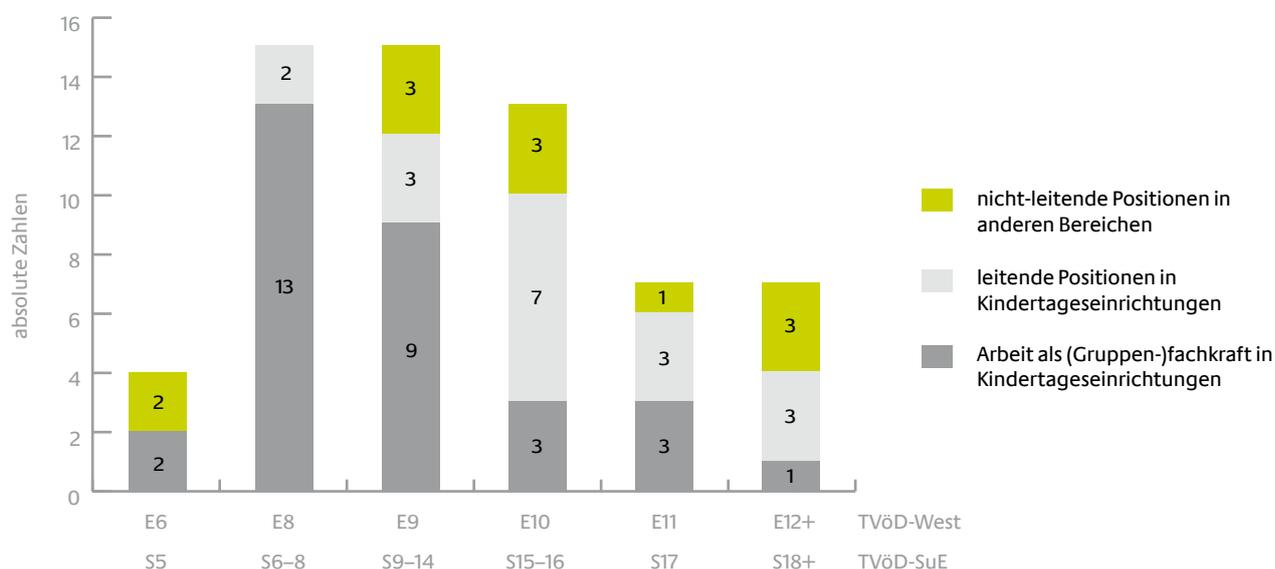
Insgesamt zeichnet sich ab, dass die geringsten Gehälter analog E6 und E8 vor allem von Fachkräften ohne Führungsverantwortung in Kindertageseinrichtungen sowie von Beschäftigten in verwandten heilpädagogisch-therapeutischen Arbeitsbereichen oder in der außerschulischen Betreuung von Kindern und Jugendlichen erlangt werden. Höhere Gehaltsstufen im Arbeitsbereich der Kindertageseinrichtungen können eher über Leitungsfunktionen erreicht werden.

Die Gruppe der beruflich Vorgebildeten erzielt dabei signifikant häufiger die Gehaltstufen des gehobenen Dienstes als dies der Gruppe der Graduierten ohne berufliche Ausbildung gelingt (83% vs. 16,7%;  $p_{\text{chi}} = 0,03^* \text{ phi}_{\text{corr}} = 0,32$ ).

55 Bei der Bewertung des relativ hohen Anteils an Teilzeitbeschäftigten muss jedoch berücksichtigt werden, dass Teilzeitarbeit und die damit einhergehenden Einkommensverluste für manche Arbeitnehmer in speziellen Erwerbssituationen (z.B. parallele Fortbildung) und Familiensituationen (Kinder, pflegebedürftige Anverwandte, Familie etc.) (Hakim 1998, S. 567, zitiert nach Züchner 2003, S. 83) eine dennoch akzeptable und vor allem zweckdienliche Alternative zu dem in ihrer Lebenssituation nicht realisierbaren Vollzeiterwerb darstellen kann.

56 Aus den Angaben zur Einkommenssituation und zu den Beschäftigungsformen liegen für die Hochschulen FR, ES und EM jeweils Angaben zum Bruttomonatseinkommen vor; für ES und FR auch entsprechende Tarifeingruppierungen, die Zahl der Wochenarbeitsstunden sowie Informationen über die unterschiedlichen Anstellungsträger vor. Da angenommen werden kann, dass bei der Gehaltsvergabe der hier vertretenen kirchlichen und freien Träger vielfach ebenso nach den Regeln des öffentlichen Dienstes gemäß dem geltenden TVL-West bzw. den Tarifregelungen für den Sozial- und Erziehungsdienst TVöD-SuE verfahren wird, werden zugunsten einer besseren Vergleichbarkeit die jeweiligen Angaben aus den aktuellen Arbeitsverhältnissen anhand der Angaben der Wochenstunden in Vollzeitäquivalente umgerechnet und ihrer Höhe nach den tariflichen Lohngruppen des TVL-West bzw. TVöD-SuE zugeordnet. Mangels entsprechender weitergehender Informationen muss hier – vor allem in den Übergangsbereichen zwischen einzelnen Tarifstufen – mit gewissen Streuungen gerechnet werden. Darüber hinaus ist zu beachten, dass sowohl die Menge der zur Verfügung stehenden Informationen als auch deren Aussagekraft nur unter Vorbehalt herangezogen werden können, da vielfach keine weiteren Angaben vorlagen. Erste Trends und Entwicklungen lassen sich dennoch ablesen.

Abbildung 7: Gehaltseingruppierungen



Stichproben der Hochschulen FR, ES, M:  $n = 61/67$

### 3.3.6 Bedeutung eines Hochschulabschlusses für die ausgeübte Tätigkeit

In einem zertifikatsorientierten Allokationssystem entscheidet häufig der errungene Bildungsabschluss über die beruflichen Chancen. In der Regel stellt ein Hochschulabschluss insofern auch ein überdurchschnittliches Einkommen in Aussicht (Minks/Briedis 2005, S.108 f.). Dennoch gelten bei der beruflichen Einmündung in unterschiedlichen Arbeitsbereichen keine festen Zwangsläufigkeiten. So können neue Berufsbilder noch nicht auf eine gewachsene Tradition einer beruflichen Statuszuweisung zurückgreifen. Dies trifft auch für die hier befragten Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen zu. Auch wenn die Berufseinmündung neuer Absolventinnen und Absolventen somit noch von Zufällen und Unsicherheiten geprägt ist, kann die am Bildungsabschluss gemessene Adäquanz der Tätigkeiten doch bereits jetzt schon richtungsweisend wirken bzw. Vorentscheidungen herbeiführen, die so schnell nicht wieder revidiert werden können (ebd., S. 109).

Für die Tätigkeit von einem Viertel der Absolventinnen und Absolventen<sup>57</sup> wird ein Hochschulabschluss für die aktuelle Tätigkeit zwingend vorausge-

setzt. Der größere Teil der Absolventinnen und Absolventen übt demzufolge aktuell eine Beschäftigung aus, für die ein Hochschulstudium nicht zwingend erforderlich ist und auch keinen Regelfall darstellt. Damit sind knapp drei Viertel der Graduierten in Arbeitsverhältnissen beschäftigt, für die bisher ein Hochschulabschluss nicht vorgesehen war. Einzelne Befragte äußern sich diesbezüglich unsicher.

Zwischen Absolventinnen und Absolventen mit oder ohne berufliche Vorausbildung zeigen sich dabei keine signifikanten Unterschiede ( $p_{\text{chi}} = 0,63$ ;  $\phi_{\text{corr}} = 0,15$ ).

57  $n = 56/67$  der Hochschulen: FR, ES, B

### 3.4 Berufliche Zufriedenheit

Beruflicher Erfolg und Zufriedenheit ergeben sich jedoch nicht nur auf der Basis tariflicher Eingruppierung und wahrgenommener Adäquanz der eigenen Beschäftigung und dürfen somit nicht als alleiniges Merkmal des beruflichen Erfolgs und der Zufriedenheit betrachtet werden. Deshalb sollen im Unterschied zu den bislang genannten „harten“ Beurteilungskriterien zusätzlich noch „weiche“ Faktoren anhand von zehn hierzu erfragten Arbeitsbedingungsmerkmalen herangezogen werden (Züchner 2003, S. 108).

#### 3.4.1 Berufliche Zufriedenheit mit den vorgefundenen Arbeitsbedingungen

Gemäß Tabelle 5 zeigen sich die Absolventinnen und Absolventen sehr zufrieden über die Arbeit mit den Kindern. Auch die Zusammenarbeit mit den Eltern, die Arbeitsplatzsicherheit, die kollegiale Zusammenarbeit, die persönlichen Gestaltungsmöglichkeiten und die Arbeitsinhalte werden als zufriedenstellend angesehen. Deutlich schlechter bewertet werden Einkommen und Aufstiegsmöglichkeiten.

Vorgenannte Einschätzungen fallen in der Tendenz ähnlich aus wie die Erkenntnisse aus vergleichbaren Studien, die die Arbeitszufriedenheit der Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen primär zum Gegenstand haben (Kliche u.a. 2008; Sächsisches Staatsministerium für Soziales 2008; Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft GEW 2007).

**Tabelle 5: Subjektive Bewertung der Arbeitsbedingungen**<sup>58</sup>

Aspekt	MW	SD	MED	MIN	MAX	N
Arbeit mit Kindern	4,26	0,81	4	2	5	61
Zusammenarbeit mit Eltern	3,97	0,81	4	2	5	59
Sicherheit des Arbeitsplatzes	3,91	1,30	4	1	5	67
Zusammenarbeit/Unterstützung durch Kollegen	3,91	1,06	4	1	5	67
Persönliche Gestaltungsmöglichkeiten	3,90	0,92	4	2	5	67
Arbeitsinhalte	3,81	0,88	4	1	5	67
Zusammenarbeit mit Vorgesetzten	3,71	1,31	4	1	5	65
Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten	3,40	1,25	4	1	5	65
Aufstiegsmöglichkeiten	2,80	1,32	3	1	5	66
Einkommen	2,53	1,32	3	1	5	66

Stichproben der Hochschulen FR, ES, B: n = 67/67.

Skala von 1 – ‚negativ‘ trifft/gar nicht zu bis 5 – ‚positiv‘/trifft voll zu (je höher der Wert, desto höher ist die Zufriedenheit).

<sup>58</sup> Die Skala wurde in Anlehnung an den Test zur Erhebung der Arbeitszufriedenheit nach Oswald Neuberger und Mechtild Allerbeck (1978) konzipiert und ist in dieser überarbeiteten Version nicht validiert; die vorläufig für die Gesamtskala errechneten Cronbachs alpha-Werte von 0,815 sprechen jedoch für gute Reliabilitätswerte.

### 3.4.2 Gesamtbewertung der beruflichen Positionierung und Situation

Die Bewertung der allgemeinen beruflichen Zufriedenheit zeigt, dass lediglich etwas über die Hälfte der Absolventinnen und Absolventen<sup>59</sup> in ihrer gegenwärtigen beruflichen Position ihre persönlichen Vorstellungen entweder voll und ganz oder zumindest fast vollständig erfüllt sehen.

Dem steht ein ähnlich hoher Anteil an Berufstätigen gegenüber, die ihre Erwartungen gar nicht oder fast nicht erfüllt sehen bzw. diesbezüglich unsicher sind.

Zieht man den Referenzwert der beruflichen Gesamtzufriedenheit der Befragten aus der KOAB-Studie (Fachrichtung Kultur- und Sozialwesen) heran, ergeben sich dort wesentlich günstigere Zufriedenheitswerte. Dort sehen sich Absolventinnen und Absolventen von Bachelorstudiengängen 1,5 Jahre nach Studienabschluss an einer Fachhochschule zu 73% mit ihrer beruflichen Gesamtsituation sehr zufrieden bzw. zufrieden (Alesi u.a 2010, S. 47).

In Anbetracht des vergleichsweise hohen Anteils jener Absolventinnen und Absolventen, die der gegenwärtigen beruflichen Situation ambivalent gegenüberstehen bzw. sich darin fast oder gar nicht zufrieden sehen, schien eine genauere Untersuchung jener möglichen Merkmale angebracht, die diese Einschätzung begründen. Hierzu wurden einige ausgewählte Merkmale herangezogen (soziobiografische Merkmale, objektive Beschäftigungsmerkmale, Merkmale der persönlichen Zufriedenheit mit den unterschiedlichen Arbeitsbedingungen, berufliche und private Orientierungen bzw. Pläne; vgl. Kapitel 2.8) und es wurde geprüft, ob und inwiefern sie die allgemeine berufliche Zufriedenheit der Gruppe der Unzufriedenen bzw. der Gruppe der Zufriedenen beeinflussen.

Dabei zeigen die Merkmale „Objektive Beschäftigungskonditionen“, „Berufliche Vorqualifikationen“ sowie „Berufliche und private Pläne“ keinen Einfluss auf die unterschiedlichen Zufriedenheitswerte. Allerdings beurteilt die Gruppe der „Unzufriedenen“ die gegebenen Arbeitsbedingungen insgesamt tendenziell schlechter als ihre zufriedenen Kollegen und Kolleginnen.

Signifikante Unterschiede ergeben sich für jene „unzufriedene“ Gruppe versus jener „zufriedenen“

Gruppe hinsichtlich der Merkmale „berufliche Aufstiegsmöglichkeiten“ (MW 3,0 SD 1,3 vs. MW 3,31 SD 1,3;  $p_{mw} = 0,00^{***}$ ;  $p_{mw} = 0,46$ ), sowie dem erzielten Einkommen (MW 2,90 SD 1,2 vs. MW 3,78 SD 1,3;  $p_{mw} = 0,01^{**}$ ,  $\phi_{mw} = 0,34$ ). Interessanterweise wirkt sich das objektiv erzielte Einkommen nicht direkt auf die subjektive Arbeitszufriedenheit aus.

---

59 n = 66/67 der Hochschulen FR, ES, B, EM

### 3.5 Berufliche Orientierung

Anzunehmen ist, dass die berufliche Orientierung auf den Erfahrungen der jeweiligen bisherigen Bildungsbiografie, der subjektiven Wahrnehmung der eigenen Leistungspotenziale sowie der persönlichen Einschätzung der Arbeitsmarktlage basiert. Darüber hinaus kann die individuelle Planung möglicher

Entwicklungsperspektiven im Sinne einer konkreten Karriereplanung auf dem Hintergrund privater Lebensumstände eine Rolle spielen.

Nachfolgende Angaben zur „beruflichen Orientierung“ und „rückblickenden Bewertung des Studiums“ beziehen die Gruppe der aktuell nicht Erwerbstätigen wieder mit ein (n=211; vgl. Tab. 6).

**Tabelle 6: Berufliche Orientierung für die kommenden drei Jahre**

Aspekt	Kategorie	N (gültig)	%
Beruflich umsatteln	1 trifft kaum/überhaupt nicht zu	60	80,0
	2 trifft mittelmäßig zu	11	14,7
	3 trifft voll/fast zu	4	5,3
	Gesamt	75	100,0
Beruflich aufsteigen	1 trifft kaum/überhaupt nicht zu	34	46,6
	2 trifft mittelmäßig zu	24	32,9
	3 trifft voll/fast zu	15	20,5
	Gesamt	73	100,0
Die Stelle wechseln	1 trifft kaum/überhaupt nicht zu	30	31,6
	2 trifft mittelmäßig zu	22	23,1
	3 trifft voll/fast zu	43	45,3
	Gesamt	95 <sup>60</sup>	100,0
Eine Familie gründen bzw. weitere Kinder haben	1 trifft kaum/überhaupt nicht zu	26	34,7
	2 trifft mittelmäßig zu	9	12,0
	3 trifft voll/fast zu	40	53,3
	Gesamt	75	100,0
Ein weiterführendes (Master-) Studium aufnehmen	1 trifft kaum/überhaupt nicht zu	78	69,0
	2 trifft voll/fast zu	35	31,0
	Gesamt	113 <sup>61</sup>	100,0

Stichproben der HS: FR, ES, B, (KO, M): n = 113/129.

60 Für das Merkmal „beabsichtigter Stellenwechsel“ lagen zusätzlich zu den Daten der Hochschulen FR, ES, B auch diesbezügliche Angaben der HS München vor. Daraus erklärt sich die höhere Zahl der Nennungen.

Es wurden jedoch nur Angaben von der Gruppe der aktuell Erwerbstätigen gewertet, da ein Stellenwechsel nur auf dem Hintergrund eines vorliegenden Beschäftigungsverhältnisses geplant werden kann. Deshalb gilt hier: n=95/101.

61 Die Ergebnisse für das Merkmal „Absicht, ein weiterführendes (Master-)Studium aufzunehmen“ beziehen sich auf Angaben der Hochschulen FR, ES, KO, M: n=113/123. In der Mehrzahl der Erhebungen waren jeweils nur zwei Bewertungsmöglichkeiten vorgesehen; deshalb wurde das Antwortformat für alle diesbezüglichen Angaben auf zwei Stufen zusammengefasst.

Der Tabelle 6 zufolge erwägt die überwiegende Mehrzahl der Absolventinnen und Absolventen keine beruflichen Veränderungen etwa im Sinne einer entsprechenden beruflichen Umorientierung. Bemerkenswert ist allerdings der hohe Anteil jener, die einen Stellenwechsel planen: Fast jede zweite befragte Person der Graduierten erwägt demnach, eine neue Stelle zu suchen.

Der berufliche Aufstieg als solcher wird hingegen nur von einer Minderheit in Betracht gezogen. Gut jede zweite befragte Person plant indes, sich in den nächsten drei Jahren der privaten Lebensführung zuzuwenden und eine eigene Familie zu gründen bzw. zu versorgen.

Im Sinne einer geplanten Veränderung des Status Quo im Berufsleben und/oder fachlichen und wissenschaftlichen Interesses beabsichtigt ein Drittel der Absolventinnen und Absolventen die Höherqualifizierung in Form eines Masterstudiums.

### 3.6 Rückblickende Bewertung des Studiums

Eine retrospektive Bewertung des Studiums wird vermutlich durch die individuelle Wahrnehmung des Studiums und persönliche Beurteilung der eigenen Studienleistungen beeinflusst. Ebenso kann dabei auch die später angetroffene Situation auf dem Arbeitsmarkt und die dort vorgefundenen Arbeitskonditionen eine Rolle spielen.

#### 3.6.1 Bestätigung der Studienfachwahl

Eine deutliche Mehrheit von 63,8% der Absolventinnen und Absolventen<sup>62</sup> würde sich aus heutiger Sicht wieder für dasselbe Studienfach entscheiden, 23,3% äußern sich diesbezüglich unsicher und ein geringer Anteil von 12,9% würde eine andere Entscheidung bzw. vermutlich eine andere Fachwahl bevorzugen.

Dieses Ergebnis ist nahezu deckungsgleich mit der diesbezüglichen Bilanz der HIS-Studie (Rehn u.a. 2011, S. 354).

#### 3.6.2 Empfehlung des Studiums

Ein auffallend hoher Anteil von 90,3% der Absolventinnen und Absolventen<sup>63</sup> würde das Studium an der gewählten Hochschule (B) bzw. den Studiengang (KO) als solchen weiterempfehlen, während 7,5% sich darüber unentschieden sind und lediglich Einzelne davon abraten würden.

---

62 n = 116/117 der Hochschulen FR, ES, EM, M

---

63 n = 93/94 der Hochschulen B und KO

## 4 Zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse

Ziel der Expertise war es, erste empirisch fundierte Anhaltspunkte über die Berufseinmündung sowie über die weitere berufliche Entwicklung der Absolventinnen und Absolventen kindheitspädagogischer Studiengänge anhand der Zusammenführung unterschiedlicher Absolventenstudien zu erhalten.

Aus der Untersuchung ergeben sich erste vorläufige Hinweise auf das Profil der ersten graduierten Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen sowie erste Antworten über die aktuelle Arbeitsmarkt- und Beschäftigungslage, über berufliche Wirkungen des Studiums, „eroberte“ Arbeitsfelder und deren Beschäftigungsbedingungen und darüber hinaus zur Frage, wie die Berufseinstiegsphase und berufliche Ersterfahrungen von den Absolventinnen und Absolventen selbst erlebt werden.

Im Folgenden werden die wichtigsten Ergebnisse und festgestellten Auffälligkeiten im Hinblick auf die eingangs formulierten Fragestellungen der Untersuchung zusammengefasst und erörtert.<sup>64</sup>

### 4.1 Sozialprofil der Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen

#### 4.1.1 Geschlecht

Eine für den gesamten pädagogischen Berufszweig typische weibliche Dominanz (Helm 2010, S. 76) trifft auch für die hier einbezogenen kindheitspädagogischen Studiengänge zu.

So ist es im Rahmen der neuen Studiengänge bislang noch nicht überzeugend gelungen, die Gruppe der stark unterrepräsentiert vertretenen männlichen Studienanfänger deutlich zu erhöhen. Damit wird eine immer noch vorherrschende geschlechtsspezifische Arbeitsteilung in kindheitspädagogischen Arbeitskontexten offenbar, die gezielte Bemühungen erfor-

dert, um das Studium der Kindheitspädagogik und insbesondere das Berufsfeld gerade auch für Männer attraktiver zu gestalten.

#### 4.1.2 Alter und berufliche Vorerfahrungen

Eine ausgeprägte Altersspreizung unter den Absolventinnen und Absolventen sowie eine hohe Anzahl an beruflich Mehrfachqualifizierten zeugen davon, dass die kindheitspädagogischen Studiengänge interessante Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten für bereits einschlägig vorgebildete und/oder Berufserfahrene sowie zunehmend auch für Schulabgänger attraktive Alternativen zu anderen klassischen Studiengängen bieten.

Mehrheitlich zeichnen sich die ersten Absolventinnen und Absolventen durch diverse fachnahe Vorerfahrungen aus, die das Profil der ersten Studiengenerationen in besonderer Weise prägt.<sup>65</sup> Allerdings ist, bezogen auf die Grundgesamtheit aller derzeitig angebotenen kindheitspädagogischer Studiengänge (im Jahr 2011 setzen bundesweit ein Drittel der Bachelorstudiengänge<sup>66</sup> eine abgeschlossene Berufsausbildung voraus), mit einem deutlichen Rückgang des Anteils der Studierenden mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung zu rechnen.

#### 4.1.3 Elternschaft

Ein überdurchschnittlich hoher Anteil von Absolventinnen und Absolventen mit Kindern zeugt einerseits für eine ausgeprägte Familienorientierung unter den Befragten, andererseits davon, dass es den Absolventinnen und Absolventen offensichtlich gelungen ist, Familie und Studium zu vereinen. Berufsbegleitende bzw. berufsintegrierende Studiengänge scheinen dies zu begünstigen.

<sup>64</sup> Dabei wird auch Bezug genommen auf die Kriterien des beruflichen Erfolgs nach Schomburg/Teichler 1998, vgl. auch Fußnote 12.

<sup>65</sup> Ein ähnlicher Befund liegt auch für die Befragten im *Diplom-Pädagogen in Deutschland: Survey 2001* vor. Demnach zeichnen sich die Absolventinnen und Absolventen des Diplomstudiengangs „über einen breit gelagerten Horizont an beruflichen Vorerfahrungen“ aus, welche die „Fach- ebenso wie die Berufskultur von Diplom-Pädagogen“ in besonderer Weise konturieren (Huber 2003 a, S. 32).

<sup>66</sup> Siehe [www.weiterbildungsinitiative.de/studium.html](http://www.weiterbildungsinitiative.de/studium.html)

## 4.2 Übergangprofile

### 4.2.1 Erwerb weiterer Qualifikationen

19,1% der Befragten entscheidet sich nach dem Bachelorabschluss für eine berufliche Weiterqualifizierung in Form eines weiterführenden Studiums. Diese Quote an Weiterstudierenden ist im Vergleich zu aktuellen Studien anderer Disziplinen eher gering (Rehn u. a. 2011). Es ist jedoch davon auszugehen, dass sich dieser Anteil – entsprechend dem weiter wachsenden Angebot an neuen Studiengängen<sup>67</sup> – künftig erhöhen wird. So verzeichnet bspw. die HIS-Studie einen generellen Trend zur Weiterqualifizierung auch bei Absolventinnen und Absolventen an Fachhochschulen (ebd. 2011, S. 118).

### 4.2.2 Berufseinmündung

Kurze Einmündungsfristen und eine hohe Erwerbsquote der Absolventinnen und Absolventen zeugen von einer deutlichen Nachfrage am Arbeitsmarkt und somit problemlosen Berufseinmündung der ersten kindheitspädagogischen Studiengenerationen. Dies kann als Indikator für die Nachfrage des Kompetenzprofils der ersten Abschlussgenerationen kindheitspädagogischer Studiengänge auf dem Arbeitsmarkt und für die Anschlussfähigkeit des Studiums gewertet werden.

Somit ist die Platzierung der ersten Abschlussgenerationen als diesbezüglich gelungen zu bezeichnen.<sup>68</sup>

Interessanterweise gilt diese erfolgreiche Berufseinmündung für Absolventinnen mit und ohne Vorausbildung gleichermaßen.

Allerdings ist der bisherige Erwerbsverlauf für fast die Hälfte der Absolventinnen und Absolventen mit mindestens einem Stellenwechsel verbunden.

Die beobachtete Arbeitsplatzmobilität könnte einerseits als Ausdruck von Problemen in der Berufseinstiegsphase gewertet werden, insofern die Befragten

möglicherweise eine Diskrepanz zwischen Ausbildungssituation und den tatsächlich erlebten Anforderungen am Arbeitsplatz auf System-, Organisations- und Persönlichkeitsebene erleben; andererseits könnte es aber auch als Ausdruck natürlicher „Such- und Orientierungsbewegungen in der Phase der Berufseinmündung und ersten Zeit der beruflichen Etablierung“ interpretiert werden, wie dies auch für den Berufsverlauf der Absolventinnen und Absolventen der Diplompädagogik festzustellen ist (Huber 2003 b, S. 134).

## 4.3 Merkmale der aktuellen Erwerbstätigkeit

### 4.3.1 Tätigkeitsfelder

Insgesamt gehen ausnahmslos alle graduierten Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen einer Beschäftigung in pädagogischen Arbeitsfeldern nach. Eine Abwanderung in nicht-pädagogische Arbeitsfelder ist kaum zu verzeichnen, sodass eine hohe „Trefferquote“ der Studienabgängerinnen und Studienabgänger im Sinne der ursprünglichen bildungspolitischen Ziele erreicht wurde.

Demzufolge ist ein hoher nahezu linearer Zusammenhang zwischen gewählter Studienrichtung und einschlägigem Berufsfeld zu verzeichnen. Damit ist prinzipiell eine fachadäquate Beschäftigung der Absolventinnen und Absolventen sichergestellt.

### 4.3.2 Beschäftigungsträger

In der vorliegenden Untersuchung zeigt sich eine ungleichmäßige Verteilung der berufstätigen Absolventinnen und Absolventen auf die unterschiedlichen Träger. Auffallend ist das vergleichsweise geringe Interesse kirchlicher Träger. Bemerkenswert ist außerdem der überproportionale Anteil der privat-gewerblichen Trägerverbände. Denn sie beschäftigten laut amtlicher Statistik 2011 zwar insgesamt nur 1,1% aller Fachkräfte, aber 16,7% aller befragten Bachelor-Absolventinnen und -Absolventen. Worauf diese Unterschiede zurückzuführen sind, kann derzeit noch nicht umfassend geklärt werden.<sup>69</sup> Insgesamt gibt es jedoch noch

67 Bis 16. Juli 2012 haben sich bundesweit bereits 18 Masterstudiengänge etabliert ([www.weiterbildungsinitiative.de](http://www.weiterbildungsinitiative.de))

68 Möglicherweise spielt auch eine Rolle, dass die befragten Absolventinnen und Absolventen dabei vom derzeitigen quantitativen Ausbau von Betreuungsplätzen für Kinder in den ersten drei Lebensjahren und dem daraus resultierenden Mehrbedarf an pädagogischem Fachpersonal profitieren. Unter den in Kindertageseinrichtungen beschäftigten Befragten findet immerhin fast jede Zweite eine Anstellung im Krippenbereich. Ob und inwieweit die problemlose Berufseinmündung tatsächlich durch die aktuelle Personalsituationen in Kindertageseinrichtungen beeinflusst wird, muss längerfristig untersucht werden.

69 Diesbezüglich erweiternde Erkenntnisse sind über die Ergebnisse der Trägerbefragung (n=847) im Rahmen der Bawüff-Studie zu erwarten, welche im Frühjahr 2013 unter [bawueff.de](http://bawueff.de) veröffentlicht wird.

Potenziale, sofern man eine gleichmäßige Verteilung akademisch ausgebildeter Fachkräfte in allen Bereichen frühkindlicher Bildung anstrebt.

### 4.3.3 Hierarchische Positionierung

Die überwiegende Mehrheit der berufstätigen Absolventinnen und Absolventen geht meist als pädagogische Fachkraft (Erzieherin und Erzieher oder Gruppenleiterin und Gruppenleiter) einer Beschäftigung in originär frühpädagogischen Arbeitsfeldern nach, beispielsweise in Kindertageseinrichtungen. Dabei gelingt nahezu einem Drittel der Absolventinnen und Absolventen innerhalb der Kindertageseinrichtungen auch eine leitende Positionierung.

Damit hat sich eine wichtige Zielsetzung kindheitspädagogischer Studiengänge durch das Studium nicht nur für die direkte Arbeit mit den Kindern, sondern auch für leitende Funktionen zu qualifizieren, vorläufig zumindest in Teilen bereits erfüllt.

Die Untersuchung zeigt aber auch, dass Absolventinnen und Absolventen mit einer Vorausbildung schnellere Aufstiegsmöglichkeiten haben und häufiger Leitungspositionen einnehmen.

Es ist anzunehmen, dass mittelfristig auch die Absolventinnen und Absolventen ohne berufliche Vorbildung mit dann zunehmender Berufserfahrung ebenfalls in leitende Positionen aufrücken und sich diese Zahl zukünftig noch erhöhen wird.

### 4.3.4 Art des Beschäftigungsverhältnisses

Auch auf dem Hintergrund des auf dem Arbeitsmarkt anhaltenden Trends zu atypischen Beschäftigungsverhältnissen, von dem insbesondere junge Frauen betroffen sind (Statistisches Bundesamt 2008, S. 17), können die Absolventinnen und Absolventen der früh- bzw. kindheitspädagogischen Studiengänge einen hohen Anteil an Normalarbeitsverhältnissen (d.h. unbefristete Vollzeitverträge) erlangen. Dies schlägt sich in der positiven Bewertung bezogen auf die Sicherheit des Arbeitsplatzes nieder.

Erfreulicherweise finden sich auch hier keine Unterschiede zwischen den Graduierten mit und ohne berufliche Vorbildung.

### 4.3.5 Einkommen

Mit Blick auf das mögliche berufliche „Erfolgskriterium“ des Einkommens erzielen die Absolventinnen und Absolventen insbesondere in dem für sie an sich

vordefinierten Tätigkeitsbereich der Kindertageseinrichtung häufig keine ihrer Ausbildung nach angemessene Entlohnung. So orientiert sich die Bezahlung für knapp die Hälfte der akademisch gebildeten Kräfte in Kindertageseinrichtungen bei unmittelbarer Arbeit mit dem Kind an den Einkommensgruppen des mittleren Dienstes.

Die Aussicht auf eine akademikeradäquate Bezahlung kann durch die Übernahme einer Leitungsfunktion jedoch verbessert werden.

Erschwerend kommt hinzu, dass die derzeit verwendeten Tarifwerke keine Stellenbeschreibung bzw. Stellenbewertung enthalten, welche die Kompetenzen akademisch ausgebildeter Fachkräfte beschreiben. Dies führt bei Fragen der Eingruppierung seitens der Träger zu großer Unsicherheit und Ablehnung anderer Gehaltseinstufungen.

Auch bei den Führungskräften wird die tarifliche Einstufung bis dato nur nach der Anzahl der vorgehaltenen Plätze einer Einrichtung vorgenommen und nicht nach dem Aufgabenfeld bzw. den Kompetenzen. Darüber hinaus werden vor allem bei freien Trägern Gehälter vielfach individuell ausgehandelt<sup>70</sup>, sodass die resultierende Entlohnung letztlich auf dem mehr oder minder ausgeprägten Verhandlungsgeschick der Beteiligten beruht.

Dies führt ganz offensichtlich zu hoher Unzufriedenheit bei den Absolventinnen und Absolventen, sodass hier seitens der Beschäftigungsträger und Tarifpartner noch „nachgearbeitet“ werden muss.

### 4.3.6 Bedeutung des Hochschulabschlusses für die ausgeübte Tätigkeit

Zieht man hierbei das Kriterium einer ausbildungsadäquaten Beschäftigung heran, das auch über ein für das Beschäftigungsverhältnis vorausgesetztes Studium bemessen wird, so ergeben sich für einen nicht unerheblichen Teil der Graduierten noch unangemessene bzw. ausbildungsinadäquate Beschäftigungsverhältnisse; dies gilt in stärkerem Maße für die Absolventinnen und Absolventen ohne berufliche Vorbildung.

---

70 Insgesamt resultieren daraus hohe Gehaltsspannen (vgl. Abb. 7).

#### 4.4 Subjektive Bewertung der beruflichen Situation (Berufliche Zufriedenheit)

In fachlicher Hinsicht beurteilen die in Kitas tätigen Absolventinnen und Absolventen die ausgeübten Tätigkeiten mehrheitlich positiv. Dies zeigt sich in den positiven Zufriedenheitswerten – bezogen auf die unmittelbare Arbeit mit Kindern und deren Bezugspersonen – als auch in der innerbetrieblichen Zusammenarbeit und bei den betrieblichen Leistungen (wie Fortbildung und Arbeitsplatzsicherheit).

Diese Einschätzung relativiert sich jedoch deutlich, wenn man sich den konkreten Konditionen der jeweiligen Stelle zuwendet. So bemängeln die Befragten insbesondere die fehlende Wertschätzung ihrer Arbeit in Form von angemessener Anerkennung und genügenden Aufstiegschancen im Betrieb bzw. beim jeweiligen Träger.

Häufig müssen also Studienabgängerinnen und Studienabgänger, die im Gruppendienst in Kindertageseinrichtungen beschäftigt sind, feststellen, dass sich ein im Vergleich zur traditionellen Berufsausbildung höherer Aufwand für das Studium lediglich auf der individuellen, persönlichkeitsbildenden und fachlichen Ebene lohnt.

Über die Hälfte der Absolventinnen und Absolventen ist mit ihrer beruflichen Situation zufrieden und generiert vermutlich aus einem ausgeprägt intrinsisch motivierten Berufsinteresse eine hohe berufliche Zufriedenheit sowie eine hohe Affinität zum Fach.

#### 4.5 Berufliche Orientierung

Bemerkenswert ist die hohe Bereitschaft der Absolventinnen und Absolventen, die aktuelle Stelle zugunsten einer anderen Beschäftigung im Feld der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung aufzugeben. Hier scheinen insbesondere fachlich-professionelle Kriterien eine Rolle zu spielen (beispielsweise die mangelnde Passung zwischen eigenen pädagogischen Vorstellungen und den gegebenen Rahmenbedingungen). Allerdings müsste weitergehend untersucht werden, welche anderen Gründe hierfür ausschlaggebend sein könnten.

Es kann vermutet werden, dass die Absolventinnen und Absolventen zunächst möglicherweise eine weniger attraktive Stelle annehmen, um möglichst rasch

„überhaupt“ eine erste Beschäftigung finden sowie erste Berufserfahrungen sammeln zu können. Auf dem Hintergrund erster beruflicher Einsichten und deren subjektiver Bewertung kann danach eine Neu- bzw. Umorientierung erfolgen, um ein der eigenen Qualifikation und persönlichen Wertsetzungen entsprechendes neues Stellenprofil zu suchen und/oder die Höherqualifizierung in Form eines Masterstudiums zu erwägen (Huber 2003 b, S. 134).<sup>71</sup>

Wenn sich die hier abzeichnende Fluktuation in den ersten Berufsjahren fortsetzt, könnte eine kontinuierliche und qualitätsvolle Arbeit in Kindertageseinrichtungen wesentlich erschwert werden und damit den („Wirk-“)Erfolg der etablierten Studiengänge gefährden.

Hinsichtlich der privaten Pläne bestätigt sich die bereits oben genannte Familienorientierung im Sinne eines ausgeprägt hohen Anteils an Befragten, die in den kommenden Jahren eine Familie gründen bzw. weitere Kinder haben möchten.

Möglicherweise erklärt sich daraus auch eine für die Zukunft eher gering ausgeprägte berufliche Aufstiegsmotivierung.

#### 4.6 Wirkung und Bewertung beruflicher Vorbildungen auf die Beschäftigungssituation

Anhand des Gruppenvergleichs zeigt sich, dass Absolventinnen und Absolventen mit beruflicher Erstausbildung nach dem Studium eher ihre erste Stelle beibehalten als ihre Kolleginnen und Kollegen ohne berufliche Vorbildung. Auf dem Hintergrund einschlägiger beruflicher Vorerfahrungen scheint es ihnen eher zu gelingen, mit beruflichen Anforderungen und möglichen Problemen zurechtzukommen und sich mit arbeitsplatzbezogenen Realitäten zu „arrangieren“.

Möglicherweise spielt bei den Berufserfahrenen aber auch das erhöhte Bedürfnis nach Sicherheit des eigenen Arbeitsplatzes aufgrund des höheren Alters und einer meist auch schon anderen persönlichen familiären Situation (Ehe/Familie statt Single-Dasein) eine Rolle.

<sup>71</sup> Erste Auswertungen der im Rahmen der Bawüff-Studie geführten Interviews mit Absolventinnen und Absolventen mit erster Berufserfahrung geben vorläufige Hinweise auf die Bestätigung dieser Annahmen.

Weiterhin ergeben sich für die beruflich Vorerfahrenen deutlich bessere Chancen, eine niveauadäquate Anstellung im Sinne einer leitenden Positionierung und damit einhergehend eine bessere Entlohnung zu erlangen als dies für ihre Kommilitoninnen und Kommilitonen ohne Ausbildung zutrifft. Die Vergabe leitender Positionen ist demzufolge zumeist an Bedingungen einer mehrjährigen Berufspraxis gekoppelt.<sup>72</sup>

Allerdings ist dabei bemerkenswert, dass die Absolventinnen und Absolventen ohne berufliche Ausbildung vor dem Studium jedoch in gleicher Weise wie ihre beruflich vorqualifizierten Studienfachkolleginnen und Studienfachkollegen kurze Einstiegsfristen in den Beruf haben und ebenfalls in weitgehend normalen Arbeitsverhältnissen (unbefristeten Vollzeitstellen) beschäftigt werden.

Da beide Gruppen ähnliche allgemeine berufliche Zufriedenheitswerte aufweisen, scheint sich eine objektiv niveauangemessene Beschäftigung jedoch nicht unmittelbar auf die subjektive Bewertung der beruflichen Gesamtsituation auszuwirken.

#### 4.7 Rückblickende Bewertung des Studiums

Trotz aller genannten Kritik beurteilen die Absolventinnen und Absolventen das Studium als solches positiv, was allerdings auch bedeutet, dass die Hochschulen nur begrenzte Einflussmöglichkeiten auf den beruflichen Erfolg im Sinne einer ausbildungsadäquaten Beschäftigung ihrer Absolventinnen und Absolventen zu haben scheinen.

## 5 Resümee und Ausblick

Insgesamt gesehen ergibt sich derzeit ein zwiespältiges Resümee: Die Absolventinnen und Absolventen der kindheitspädagogischen Studiengänge kommen (schnell!) in der Praxis der Kindertageseinrichtungen an. Demgemäß ist es zumindest formal gelungen, dem frühpädagogischen Bereich eine – steigende – Zahl akademisch gebildeter Fachkräfte zuzuführen.

Allerdings ist – zumindest für erhebliche Teile der Absolventinnen und Absolventen insbesondere in der unmittelbaren Arbeit mit Kindern – die Arbeit mit Konditionen verbunden, die nicht ihrer Ausbildung entsprechen. Beispielhaft sei hier auf die niedrige Entlohnung und schlechten Karrierechancen verwiesen bzw. auf die Unsicherheit der Träger bei der Frage des Einsatzes akademischer Fachkräfte.

Dies bedeutet, dass es im Bereich der (früh)kindlichen Bildung zunächst einmal gelungen ist, das gewünschte, geforderte neue Qualifikationsprofil durch Aufbau entsprechender Strukturen in Form steigender Zahlen an Absolventinnen und Absolventen zu etablieren. Allerdings erscheint diese positiv zu bewertende Entwicklung (noch) nicht vollständig zu Ende gedacht bzw. realisiert, solange die berechtigt formulierten Erwartungen der Absolventinnen und Absolventen hinsichtlich adäquater Position, Bezahlung und daran gebundener Statussicherung noch nicht angemessen Rechnung getragen wird, damit diese dauerhaft dem gedachten Zweck erhalten bleiben.

Sollen demnach die erheblichen Anstrengungen zur Etablierung akademischer Studiengänge im Bereich der Kindheitspädagogik nachhaltig zu positiven Ergebnissen führen, vor allem auch bezogen auf die angestrebte Qualitätsverbesserung in der unmittelbaren Arbeit mit den Kindern, so müssen weitere Schritte unternommen werden, um einen dauerhaften Berufsverbleib der Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen, vor allem der im Gruppendienst tätigen Graduierten sicherzustellen. Weiterhin sollte kurzfristig untersucht werden, in welcher Weise die im Studium erworbenen Kompetenzen zur Praxis der Einrichtungen passen und welche Veränderungspotenziale möglicherweise zum Tragen kommen – oder: ob und wie die akademisch

<sup>72</sup> Vielleicht wird die Neigung zum Verbleib auf der Erststelle der Mehrfachqualifizierten demnach auch durch deren häufig ausbildungsadäquaten Positionierung beeinflusst, da sie bei einem Stellenwechsel mehr zu verlieren haben als ihre berufsunerfahrenen Kommilitoninnen ohne Leitungsposition (vgl. Kap. 4.5).

ausgebildeten Fachkräfte sich den „eingefahrenen“ Logiken der vorhandenen Praxis anpassen. Damit hängen weitere Fragen zusammen, beispielsweise die nach der Kooperation in den jetzt entstehenden multiprofessionellen Teams.

Abschließend ist darauf hinzuweisen, dass die vorliegende explorative Untersuchung noch keine verlässlichen Aussagen über eine nachhaltige Konsolidierung der angezeigten Studiengänge – und ihrer „Gesamtwirkung“ – zulässt. Sie kann lediglich erste Anhaltspunkte für eine sich derzeit abzeichnende Entwicklung liefern. So stehen die hier Befragten insgesamt noch an einem frühen Punkt ihrer Erwerbskarriere, und es ist derzeit noch nicht endgültig abzuschätzen, wie sich der weitere berufliche Weg entwickeln wird.<sup>73</sup>

Um die bisherigen Bemühungen um eine nachhaltige Etablierung der Studiengänge auch und gerade in der Arbeitswelt und deren weitere zukünftige Entwicklung wissenschaftlich fundiert beurteilen zu können, bedarf es weiterer, auf vereinbarten standardisierten Kenngrößen basierender und in größeren Zeitabständen wiederholter Absolventenstudien bzw. Verbleibstudien, die über einen längeren Zeitraum die Entwicklung der Berufswege und auch deren langfristige Effekte untersuchen. Nur auf diese Weise kann eruiert werden, ob die Absolventinnen und Absolventen der neuen Studiengänge dem Bereich der Kindertagesbetreuung tatsächlich auch langfristig erhalten bleiben und ihre gewonnenen Kompetenzen nicht nur in das Feld einbringen, sondern Wirkungen bei der Entwicklung der Kinder zeigen.

Auf Grundlage der heterogenen Zugangsvoraussetzungen der kindheitspädagogischer Studiengänge und hohen Anzahl unterschiedlicher beruflicher Vorklassifizierungen empfiehlt sich bei künftigen Studien, berufliche Positionen der Studierenden vor, während und nach dem Studium zu erheben. Damit könnten berufliche Entwicklungen und Effekte, die tatsächlich auf das Studium zurückzuführen sind, differenzierter nachgezeichnet werden.

Weiterhin wünschenswert wäre eine möglichst bundesweite Abstimmung der Initiativen, die solche Studien durchführen, um den erheblichen Aufwand einer zusammenführenden Analyse unterschiedlichster Erhebungen in einzelnen Bundesländern zu vermeiden und dabei gleichzeitig die allgemeine Informationsbasis über die Relationen von Studium und Beruf zu verbessern.

---

73 Hinzu kommen sich in diesem Feld verändernde Strukturen in Fragen der Zusammenschlüsse von Trägern sowie Neuausrichtungen hin zu Familienzentren, die insgesamt neue Arbeitsfelder für Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen eröffnen. So gibt es beispielsweise erste Träger, die an der FH Koblenz Stipendien für ein Studium vergeben und gleichzeitig entsprechend mögliche Karrierewege aufzeichnen.

## 6 Literatur

- Alesi, Bettina/Schomburg, Harald/Teichler, Ulrich (2010): Humankapitalpotenziale der gestuften Hochschulabschlüsse in Deutschland. Internationales Zentrum für Hochschulforschung Kassel (INCHER – Kassel). [www.e-fi.de/fileadmin/Studien/Studien\\_2010/14\\_2010\\_Bologna\\_ZEW.pdf](http://www.e-fi.de/fileadmin/Studien/Studien_2010/14_2010_Bologna_ZEW.pdf) (18.07.2011)
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2010 a): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demographischen Wandel. Bielefeld. [www.bildungsbericht.de/daten2010/bb\\_2010.pdf](http://www.bildungsbericht.de/daten2010/bb_2010.pdf) (08.11.2011)
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010 b): Bildungsbericht 2010. Wirkungen und Erträge von Bildung. [www.bildungsbericht.de/daten2010/i\\_web2010.pdf](http://www.bildungsbericht.de/daten2010/i_web2010.pdf) (18.07.2011)
- Baden-Württembergischer Forschungsverbund Frühpädagogik (Bawüff). [www.bawueff.de](http://www.bawueff.de) (03.09.2011)
- Boekhoff, Jannes (2010): Absolventinnen- und Absolventenbefragung im Studiengang „Integrative Frühpädagogik“. Bachelor-Thesis: Fachhochschule Emden/Leer
- Briedis, Kolja (2007): Übergänge und Erfahrungen nach dem Hochschulabschluss. Ergebnisse der HIS-Absolventenbefragung des Jahrgangs 2005. [www.his.de/pdf/pub\\_fh/fh-200713.pdf](http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-200713.pdf) (15.06.2011)
- Brüderl, Josef/Reimer, David (2002): Soziologinnen und Soziologen im Beruf. Ergebnisse ausgewählter Absolventenstudien der 90er Jahre. In: Stockmann, Reinhard/Meyer, Wolfgang/Knoll, Thomas (2002): Soziologie im Wandel. Universitäre Ausbildung und Arbeitsmarktchancen in Deutschland. Kiel, S. 201–214
- Büchel, Felix/Weißhuhn, Gernot (1997): Ausbildungs-inadäquate Beschäftigung von Absolventen des Bildungssystems: Berichterstattung zu Struktur und Entwicklung unterwertiger Beschäftigung in West- und Ostdeutschland. Berlin
- Bühl, Achim (2006): SPSS 14. Einführung in die moderne Datenanalyse. 10. Aufl. München
- Bühner, Markus/Ziegler, Matthias (2009): Statistik für Psychologen und Sozialwissenschaftler. München
- Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit BAG-BEK e.V (Hrsg.) (2011): Pressemitteilung. Koblenz: BAG-BEK. [www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/Pressemitteilung-11-01.pdf](http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/Pressemitteilung-11-01.pdf) (03.09.2011)
- Bundesministerium der Justiz (2011 a): Betriebsverfassungsgesetz. [www.gesetze-im-internet.de/betrvg/BjNR000130972.html](http://www.gesetze-im-internet.de/betrvg/BjNR000130972.html) (01.09.2011)
- Bundesministerium der Justiz (2011 b): Kündigungsschutzgesetz. [www.gesetze-im-internet.de/kschg/BjNR004990951.html](http://www.gesetze-im-internet.de/kschg/BjNR004990951.html) (01.09.2011)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2007): Auf den Anfang kommt es an: Perspektiven für eine Neuorientierung frühkindlicher Bildung. [www.bmbf.de/pub/bildungsreform\\_band\\_16.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bildungsreform_band_16.pdf) (15.06.2011)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2009). Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland. 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. [www.studentenwerke.de/pdf/Hauptbericht19SE.pdf](http://www.studentenwerke.de/pdf/Hauptbericht19SE.pdf)
- Dreyer, Rahel (2010): Kindheitspädagogin versus Erzieherin!? [www.erzieherin.de/assets/files/ausbildung/DreyerTPS.pdf](http://www.erzieherin.de/assets/files/ausbildung/DreyerTPS.pdf) (28.06.2012)
- Drinkmann, Arno (1990): Methodenkritische Untersuchungen zur Metaanalyse. Weinheim
- Forschungsverbund DJI/TU Dortmund: Übergang von fach- und hochschulausgebildeten Frühpädagoginnen und Frühpädagogen auf dem Arbeitsmarkt. [www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/index.php?id=293](http://www.forschungsverbund.tu-dortmund.de/index.php?id=293) (15.01.2012)
- Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Nentwig-Gesemann, Iris/Pietsch, Stefanie (2011): Kompetenzorientierung in der Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte. WiFF Expertisen, Band 19. München
- Gallmann, Peter (1991): Bezeichnungen für männliche und weibliche Personen. In: Sprachspiegel, H. 47, S. 150–160
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) Hauptvorstand (Hrsg.): Wie geht's im Job? KiTa-Studie der GEW. Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2007. [www.gew.de/Kita-Studien.html](http://www.gew.de/Kita-Studien.html) (06.07.2011)
- Glass, Gene V. (1976): Primary, Secondary, and Meta-Analysis of Research. In: Educational Researcher, H. 5, S. 3–8

- Habenicht, Karin/Ortenburger, Andreas/Tegethoff Hans Georg (2001): Absolventenbefragung an der Fakultät für Sozialwissenschaft. [www.sowi.rub.de/mam/content/fakultaet/qualitaet/biss2.pdf](http://www.sowi.rub.de/mam/content/fakultaet/qualitaet/biss2.pdf) (05.06.2011)
- Haderlein, Ralf (2011): Daten zur Absolventinnenbefragung im Studiengang Bildungs- und Sozialmanagement mit Schwerpunkt frühe Kindheit. Auswertungsbericht: Fachhochschule Koblenz. Koblenz
- Hakim, Catherine (1998): The expansion of woman's part time work in modern societies: a new perspective. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, H. 4, S. 561–576
- Heidemann, Lutz (2010): Kooperationsprojekt Absolventenstudien (KOAB). [www.uni-kassel.de/incher/absolventen/files/results/Methodenbericht\\_gesamt\\_jg07w1.Pdf](http://www.uni-kassel.de/incher/absolventen/files/results/Methodenbericht_gesamt_jg07w1.Pdf) (05.09.2011)
- Helm, Jutta (2010): Das Bachelorstudium. Ergebnisse einer Befragung von Studierenden. WiFF Studien, Band 5. München
- Hochschul Informationszentrums System GmbH. HIS. [www.his.de/](http://www.his.de/) (01.09.2011)
- Huber, Andreas (2003 a): Die Befragten. In Krüger, Heinz-Hermann/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Diplom-Pädagogen in Deutschland: Survey 2001. Weinheim S. 23–37
- Huber, Andreas (2003 b): Berufsverläufe. In: Krüger, Heinz-Hermann/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.). Diplom-Pädagogen in Deutschland: Survey 2001. Weinheim, S. 113–136
- Jaeger, Michael/Kerst, Christian (2010): Potentiale und Nutzen von Absolventenbefragungen für das Hochschulmanagement. In: Beiträge zur Hochschulforschung, H. 32, S. 8–22
- Jahreiß, Samuel (2011): Vom Hörsaal in den Kindergarten. Berufseinmündung von KindheitspädagogInnen im Studiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“. Bachelorarbeit: Fachhochschule für angewandte Wissenschaften München. München
- Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) (2011): Staatliche Anerkennung von Bachelorabschlüssen im Bereich der Kindertagesbetreuung und Berufsbezeichnung.
- Keil, Johannes/Pasternack, Peer (2011): Frühpädagogisch kompetent. Kompetenzorientierung in Qualifikationsrahmen und Ausbildungsprogrammen der Frühpädagogik (HoF-Arbeitsbericht). [www.hof.uni-halle.de/dateien/ab\\_2\\_2011.pdf](http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_2_2011.pdf) (05.11.2011)
- Khayat, Berthe (2011): Absolventenbefragung 2010 im Bachelorstudiengang „Erziehung und Bildung im Kindesalter“. Auswertungsbericht: Alice Salomon Hochschule Berlin. Berlin
- Kirstein, Nicole/Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2011): Absolventenstudie früh- und kindheitspädagogischer Studiengänge in Baden-Württemberg. Zwischenbericht. Unveröffentlichter Bericht. Freiburg: Zentrum für Kinder Jugendforschung an der Ev. Fachhochschule Freiburg. Freiburg
- Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung und Migration. [www.bildungsbericht.de/daten/gesamtbericht.pdf](http://www.bildungsbericht.de/daten/gesamtbericht.pdf) (01.10.2011)
- Kleifgen, Beate/Züchner, Ivo (2003): Das Ende der Bescheidenheit? In Krüger, Heinz-Hermann/Rauschenbach, Thomas: Diplom-Pädagogen in Deutschland: Survey 2001. Weinheim, S. 71–112
- Kliche, Thomas/Gesell, Susanne/Nyenhuis, Nele/Bodansky, Alexander/Deu, Anette/Linde, Katja/Neuhaus, Maïke/Post, Manuela/Weitkamp, Katharina/Töppich, Jürgen/Koch, Uwe (2008): Prävention und Gesundheitsförderung in Kindertagesstätten. Eine Studie zu Determinanten, Verbreitung und Methoden für Kinder und Mitarbeiterinnen. Weinheim/München
- König, Karsten/Pasternack, Peer (2008): Elementar und professionell. Die Akademisierung der elementarpädagogischen Ausbildung in Deutschland. (HoFArbeitsbericht). [www.hof.uni-halle.de/dateien/ab\\_2\\_2011.pdf](http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_2_2011.pdf) (20.09.2011)
- Krempkow, René/Pastohr, Mandy/Popp, Jaqueline (2003): Was macht Hochschulabsolventen erfolgreich? Analyse der Bestimmungsgründe beruflichen Erfolgs anhand der Dresdner Absolventenstudie 2000–2003. [www.qucosa.de/fileadmin/data/qucosa/documents/1427/1137169974303-4741.pdf](http://www.qucosa.de/fileadmin/data/qucosa/documents/1427/1137169974303-4741.pdf) (20.09.2011)
- Krüger, Heinz-Hermann/Rauschenbach, Thomas u. a. (2001): Diplom-Pädagogen in Deutschland: Survey 2001. Weinheim
- Minks, Karl-Heinz/Briedis, Kolja (2005): Der Bachelor als Sprungbrett? Ergebnisse der ersten bundesweiten Befragung der Bachelorabsolventinnen und Bachelorabsolventen Teil I. Das Bachelor Studium. [www.his.de/pdf/pub\\_kia/kia200503.pdf](http://www.his.de/pdf/pub_kia/kia200503.pdf) (15.06.2011)

- Mischo, Christoph/Fröhlich-Gildhoff, Klaus (2011): Professionalisierung im Bereich der frühen Bildung. Frühe Bildung. Göttingen
- Nentwig-Gesemann, Iris (2007): Forschende Haltung: Professionelle Schlüsselkompetenz von FrühpädagogInnen. In: Sozial extra: Zeitschrift für soziale Arbeit, H. 5/6, S. 20–22
- Nentwig-Gesemann, Iris (2008): Rekonstruktive Forschung in der Frühpädagogik. In: Balluseck, Hilde von (Hrsg.): Professionalisierung in der Frühpädagogik. ORT, S. 251–264
- Nentwig-Gesemann, Iris/Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Pietsch, Stefanie (2011): Kompetenzentwicklung von FrühpädagogInnen in Aus- und Weiterbildung. Frühe Bildung. Göttingen
- Neuberger, Oswald/Allerbeck, Mechtild (1978): Messung und Analyse von Arbeitszufriedenheit. Erfahrungen mit dem „Arbeitsbeschreibungs-Bogen“ (ABB) Berlin
- Oberhuemer, Pamela/Schreyer, Inge (2010): Kita-Fachpersonal in Europa: Ausbildungen und Professionsprofile. Opladen
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2006): Starting Strong II Early childhood education and care. [www.oecd.org/dataoecd/14/32/37425999.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/14/32/37425999.pdf) (04.10.2011)
- Pasternack, Peer/Schulze, Henning (2010): Die frühpädagogische Ausbildungslandschaft. Strukturen, Qualifikationsrahmen und Curricula. Gutachten für die Robert Bosch Stiftung (HoF-Arbeitsbericht). [www.hof.uni-halle.de/dateien/ab\\_2\\_2010.pdf](http://www.hof.uni-halle.de/dateien/ab_2_2010.pdf) (05.11.2011)
- Pädagogische Hochschule Freiburg: AVE Ausbildung und Verlauf von Erzieherinnen-merkmalen. [www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/fakultaet1/psychologie/Uploads/Mischo/AVE\\_Flyer\\_3.pdf](http://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/fakultaet1/psychologie/Uploads/Mischo/AVE_Flyer_3.pdf) (15.06.2011)
- Rauschenbach, Thomas (2005): Erzieherinnen in neuer Höhenlage. Unbeabsichtigte Nebenwirkungen einer beabsichtigten Ausbildungsreform. In: Erziehungswissenschaft, H. 31, S. 18–35
- Rehn, Torsten/Brandt, Gesche/Fabian, Gregor/Briedis, Kolja (1011): Hochschulabschlüsse im Umbruch. HIS-HF Absolventenbefragung des Jahrgangs 2009. [www.his.de/pdf/pub\\_fh-201117.pdf](http://www.his.de/pdf/pub_fh-201117.pdf) (22.06.2012)
- Reimer, David (2002): Der Berufserfolg von Universitätsabsolventinnen und Universitätsabsolventen. Eine empirische Untersuchung am Beispiel der Absolventinnen und Absolventen der sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Mannheim. Diplomarbeit. Mannheim
- Reinfeld, Fabian/Frings, Cornelia (2003): Absolventenbefragungen im Kontext von Hochschulevaluation – Forschungsstand und Perspektiven. In: Zeitschrift für Evaluation, H. 2, S. 279–294
- Robert Bosch Stiftung (2008): Frühpädagogik studieren. Ein Orientierungsrahmen für Hochschulen. [www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/PiK\\_orientierungsrahmen\\_druckversion.pdf](http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/PiK_orientierungsrahmen_druckversion.pdf) (29.06.2011)
- Rostampour, Parviz/Lembert, Andreas (2003): Berufserfolg. Objektive und subjektive Dimensionen. In: Krüger, Heinz-Hermann/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Diplom-Pädagogen in Deutschland: Survey 2001. Weinheim, S. 163–184
- Sächsisches Staatsministerium für Soziales (2008): Erzieherinnengesundheit. Handbuch für Kita-Träger und Kita-Leitungen. Dresden: Sächsisches Staatsministerium, Eigendruck. [www.publikationen.sachsen.de](http://www.publikationen.sachsen.de) (29.06.2011)
- Schomburg, Harald/Teichler, Ulrich (1998): Studium, Studienbedingungen und Berufserfolg. In: Teichler, Ulrich/Daniel, Hans-Dieter/Enders, Jürgen (Hrsg.): Brennpunkt Hochschule. Neuere Analysen zu Hochschule, Beruf und Gesellschaft. Frankfurt am Main/New York, S. 141–172
- Siraj-Blatchford, Iram/Sylva, Kathy/Muttock, Stella/Gilden, Rose/Bell, Danny (2002): Researching Effective Pedagogy in the Early Years. Research Report no 356. London: DfES
- Statistisches Bundesamt (Destatis) (2008): Atypische Beschäftigung auf dem deutschen Arbeitsmarkt. [www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressekonferenzen/2008/Arbeitsmarkt/Pressebrochure\\_Arbeitsmarkt.html](http://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressekonferenzen/2008/Arbeitsmarkt/Pressebrochure_Arbeitsmarkt.html) (12.04.2012)
- Statistisches Bundesamt (Destatis) (2011): Statistiken der Kinder- und Jugendhilfe. [www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Soziales/KinderJugendhilfe/TageseinrichtungenKindertagespflege.html](http://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Soziales/KinderJugendhilfe/TageseinrichtungenKindertagespflege.html) (22.06.2012)
- Sylva, Kathy/Taggart, Brench u. a. (2010): Frühe Bildung zählt. Das Effective Pre-school and Primary Education Project (EPPE) und das Sure Start Programm. Berlin

- Thole, Werner/Cloos, Peter (2006): Akademisierung des Personals für das Handlungsfeld Pädagogik der Kindheit. In: Diller, Angelika/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Reform oder Ende der Erzieherinnen- und -ausbildung. Beiträge zu einer kontroversen Fachdebatte. München, S. 47–78
- Teichler, Ulrich (2003): Hochschule und Arbeitswelt. Frankfurt am Main/New York
- Textor, Martin (o.J.): Forschungsergebnisse zur Effektivität frühkindlicher Bildung. EPPE, REPEY und SPEEL. [www.kindergartenpaedagogik.de/1615.html](http://www.kindergartenpaedagogik.de/1615.html)
- Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)(2012). [www.weiterbildungsinitiative.de](http://www.weiterbildungsinitiative.de) (28.06.2012)
- Züchner, Ivo (2003): Die Teilarbeitsmärkte. In Krüger, Heinz-Hermann/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): Diplom-Pädagogen in Deutschland: Survey 2001. Weinheim, S. 91–112

---

## 7 Anhang

---

### Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1	Berufliche Vorbildung	20
Abbildung 2	Erwerb weiterer Qualifikation nach Studienabschluss	21
Abbildung 3	Übergangsdauer vom Studium in den Beruf	23
Abbildung 4	Tätigkeitsfelder	24
Abbildung 5	Anstellungsträger	25
Abbildung 6	Brutto-Gehaltsgruppen	27
Abbildung 7	Gehaltseingruppierungen	29

### Tabellenverzeichnis

Tabelle 1	Spezifika der teilnehmenden Hochschulen	13
Tabelle 2	Methodenprofil der Befragungen/Rücklauf der teilnehmenden Hochschulen	14
Tabelle 3	Ausgewählte Befragungsthemen	15
Tabelle 4	Stichprobengrößen der Hochschulen	18
Tabelle 5	Subjektive Bewertung der Arbeitsbedingungen	30
Tabelle 6	Berufliche Orientierung für die kommenden drei Jahre	32



## Zu den Autoren



### **Nicole Kirstein**

absolvierte 1999 eine Ausbildung zur Erzieherin und arbeitete im Anschluss elf Jahre in einem Kindergarten. Von 2004 bis 2007 studierte sie berufsbegleitend „Pädagogik der frühen Kindheit“ an der Evangelischen Hochschule (EH) Freiburg. Derzeit ist sie Studierende an der Universität Freiburg im Master Erziehungswissenschaft. Seit 2010 arbeitet sie am *Zentrum für Kinder- und Jugendforschung (ZfKJ)* an der EH Freiburg; u. a. im Projekt *Absolventinnen- und Absolventenstudie früh- bzw. kindheitspädagogischer Studiengänge in Baden-Württemberg* (Teilprojekt des *Forschungsverbundes Baden-Württemberg* zur Professionalisierung der Frühpädagogik).

---



### **Prof. Dr. Klaus Fröhlich-Gildhoff**

ist Professor für Klinische Psychologie und Entwicklungspsychologie an der Evangelischen Hochschule (EH) Freiburg. Der approbierte Psychologische Psychotherapeut sowie Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeut ist Leiter des *Zentrums für Kinder- und Jugendforschung (ZfKJ)* an der EH Freiburg. Seine Forschungsschwerpunkte sind die Pädagogik der Frühen Kindheit und die Entwicklung frühpädagogischer Studiengänge in Deutschland. Er war Projektleiter Freiburg des Programms „Profis in Kitas“ der Robert Bosch Stiftung sowie Mitglied der Jury des Deutschen Präventionspreises. Gegenwärtig leitet er den Masterstudiengang „Bildung und Erziehung im Kindesalter“.

---



### **Prof. Dr. Ralf Haderlein**

ist Dipl.-Volkswirt, Dipl.-Theologe, Dipl.-Psychologe und Professor für Sozialmanagement (Schwerpunkt Kindheit) an der Fachhochschule Koblenz. Er leitet den Bachelorstudiengang „Bildungs- und Sozialmanagement mit Schwerpunkt frühe Kindheit“ sowie die *Zentralstelle für Fernstudien (ZFH)*. Seine Forschungsschwerpunkte sind u. a.: NPO-Management und Marketing sowie Wertorientiertes Qualitätsmanagement insbesondere in Kindertageseinrichtungen. Er ist Vorsitzender der *BAG Bildung und Erziehung in der Kindheit e. V. (BAG-BEK)* sowie Mitglied im *Landesjugendhilfeausschuss Rheinland-Pfalz (LJHA RLP)*.

---

Die Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF) stellt alle Ergebnisse in Form von Print- und Online-Publikationen zur Verfügung.

Alle Publikationen sind erhältlich unter: [www.weiterbildungsinitiative.de](http://www.weiterbildungsinitiative.de)

WiFF Expertisen	WiFF Studien	WiFF Wegweiser Weiterbildung	WiFF Kooperationen
<p>Wissenschaftliche Analysen und Berichte zu aktuellen Fachdiskussionen, offenen Fragestellungen und verwandten Themen von WiFF</p>	<p>Ergebnisberichte der WiFF-eigenen Forschungen und Erhebungen zur Vermessung der Aus- und Weiterbildungslandschaft in der Frühpädagogik</p>	<p>Exemplarisches Praxismaterial als Orientierungshilfe für die Konzeption und den Vergleich von kompetenzorientierten Weiterbildungsangeboten</p>	<p>Produkte und Ergebnisberichte aus der Zusammenarbeit mit unterschiedlichen Partnern und Initiativen im Feld der Frühpädagogik</p>
Zuletzt erschienen	Zuletzt erschienen	Zuletzt erschienen	Zuletzt erschienen
			
<p><b>Band 26:</b> Anna Katharina Braun: Früh über dich, wer ein Meister werden will – Neurobiologie des kindlichen Lernens</p>	<p><b>Band 16:</b> Jan Leygraf: Struktur und Organisation der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern.</p>	<p><b>Band 4:</b> Frühe Bildung – Bedeutung und Aufgaben der pädagogischen Fachkraft</p>	<p><b>Band 3:</b> Expertengruppe „Anschlussfähige Bildungswege“: Kindheitspädagogische Bachelorstudiengänge und anschlussfähige Bildungswege</p>
<p><b>Band 25:</b> Inés Brock: Frühpädagogische Fachkräfte und Eltern – Psychodynamische Aspekte der Zusammenarbeit</p>	<p><b>Band 15:</b> Karin Beher/Michael Walter: Qualifikationen und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte</p>	<p><b>Band 3:</b> Zusammenarbeit mit Eltern</p>	<p><b>Band 2:</b> Expertengruppe Berufsbegleitende Weiterbildung: Qualität in der Fort- und Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften in Kindertageseinrichtungen</p>
<p><b>Band 24:</b> Iris Nentwig-Gesemann/Klaus Fröhlich-Gildhoff/Henriette Harms/Sandra Richter: Professionelle Haltung – Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren</p>	<p><b>Band 14:</b> Brigitte Rudolph: Das Berufsbild der Erzieherinnen und Erzieher im Wandel – Zukunftsperspektiven zur Ausbildung aus Sicht der Fachschulleitungen</p>	<p><b>Band 2:</b> Kinder in den ersten drei Lebensjahren</p>	<p><b>Band 1:</b> Autorengruppe Fachschulwesen: Qualifikationsprofil „Frühpädagogik“ – Fachschule/Fachakademie</p>
<p><b>Band 23:</b> Barbara Gasteiger-Klicpera: Evaluation und Qualitätsentwicklung in der Sprachförderung: Chancen und kritische Aspekte</p>	<p><b>Band 13:</b> Katharina Stadler/Fabian Kleeberger: Die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern aus Sicht der Lehrkräfte</p> <p><b>Band 12:</b> Michael Ledig: Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften an Fachschulen für Sozialpädagogik</p>	<p><b>Band 1:</b> Sprachliche Bildung</p>	

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung



EUROPÄISCHE UNION

Robert Bosch **Stiftung**



Deutsches  
Jugendinstitut

Welche Erfahrungen machen die ersten Absolventinnen und Absolventen der kindheitspädagogischen Studiengänge auf dem Arbeitsmarkt? Für die vorliegende Expertise haben die Autoren die Ergebnisse von sechs Absolventenstudien analysiert. Sie zeigen das Beschäftigungsprofil der ersten graduierten Kindheitspädagoginnen und -pädagogen und informieren über die aktuelle Arbeitsmarktlage.