

Inhalt

Teil II: Personal und Ausbildung im Horizont der Kinder- und Jugendhilfe	6
3 Die Kinder- und Jugendhilfe als Berufsfeld (Karin Beher)	7
3.1 Zur personellen Lage in Westdeutschland	8
3.2 Zur personellen Lage in Ostdeutschland	18
3.3 Zwischenbilanz	27
4 Die Ausbildungslandschaft im Horizont der Kinder- und Jugendhilfe (Karin Beher/Nicola Gragert)	29
4.1 Zur Topografie der Ausbildungslandschaft	31
4.2 Die jugendhilferelevanten Qualifikationsprofile im Rahmen des Berufsschulsystems	35
4.2.1 Die KinderpflegerIn	37
4.2.2 Die SozialassistentIn	39
4.2.3 Die ErzieherIn	40
4.2.4 Die angrenzenden heilpädagogischen und -erziehungspflegerischen Qualifikationsprofile im Berufsschulsystem	45
4.3 Die jugendhilferelevanten Qualifikationsprofile im Rahmen des Hochschulsystems	51
4.3.1 Die Diplom-SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen	51
4.3.2 Die Diplom-PädagogInnen	52
4.3.3 Die angrenzenden heilpädagogischen und psychologischen Qualifikationsprofile im Hochschulsystem	54
4.4 Bilanz und Ausblick	58
Abbildungsverzeichnis	62
Tabellenverzeichnis	62

**Teil II: Personal und Ausbildung im Horizont der
Kinder- und Jugendhilfe**

3 Die Kinder- und Jugendhilfe als Berufsfeld (Karin Beher)

Aus der Perspektive des Arbeitsmarktes bildet die Kinder- und Jugendhilfe ein dynamisches und komplexes Berufsfeld, dessen Strukturen und Entwicklungen auf der Grundlage der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik beschrieben werden können, die insofern einen ersten Bezugsrahmen zur formal-strukturellen Verortung der Personal- und Qualifikationsfrage im Spiegel der Fachlichkeitsdebatte bietet:

Im Horizont der amtlichen Statistik werden zunächst einmal die durchaus beachtlichen Größenordnungen deutlich, die dieser Sozialleistungsbereich mittlerweile erreicht hat, wie bereits die folgenden quantitativen Eckwerte veranschaulichen. So lässt sich die bundesweite Leistungsbilanz der Kinder- und Jugendhilfe – nach den aktuellsten derzeit zur Verfügung stehenden Daten des Statistischen Bundesamtes, die den Bestand am 31.12.1998 abbilden – durch ein Platzvolumen von mehr als 3,4 Mio. Plätzen in knapp 80.000 Einrichtungen kennzeichnen, in denen zeitgleich mehr als 570.000 Personen tätig waren (vgl. Tab. 3.1). Im Verlauf der 1990er-Jahre hat sich sowohl das Einrichtungs- und Platzangebot als auch das Personalvolumen erweitert. Aus dieser Perspektive stellt die Kinder- und Jugendhilfe ein expandierendes soziales Dienstleistungssegment und einen relevanten Arbeitsmarkt dar. Unterhalb dieses institutionellen und personellen Gesamtrahmens ist das Erscheinungsbild der Kinder- und Jugendhilfe allerdings keineswegs einheitlich. Werden die strukturellen und personellen Prämissen näher beleuchtet, dann wird deutlich, dass es sich um einen länder-, arbeitsfeld- und trägerspezifisch stark segmentierten Arbeitsmarkt handelt. Wesentliche Strukturunterschiede im Leistungsprofil zeigen sich vor allem zwischen West- und Ostdeutschland.¹ Wesentliche strukturelle Disparitäten und Entwicklungsverläufe lassen sich anhand des Parameters »Personal« darstellen, mittels dessen vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Ausgangssituation nach der Deutschen Einheit wesentliche Entwicklungsverläufe und strukturelle Disparitäten dokumentierbar sind.

1 Westdeutschland wird hier und im Folgenden synonym verwendet für alte Bundesländer einschließlich Berlin-West, Ostdeutschland wird hier und im Folgenden synonym verwendet für neue Bundesländer einschließlich Berlin-Ost.

Tab. 3.1: Entwicklung der Einrichtungen, Plätze und tätigen Personen in der Kinder- und Jugendhilfe (Deutschland, 1990/91-1998, jeweils am 31.12.)

	Insgesamt			Zuwachs in % 1990/91 ¹ - 1998
	1990/91 ¹	1994	1998	
Zahl der Einrichtungen	74.963	70.821	79.760	6,4
Zahl der Plätze	3.297.446	3.303.238	3.423.647	3,8
Zahl d. tätigen Personen	536.969	549.293	573.128	6,7

¹ Einrichtungen und tätige Personen wurden in den neuen Ländern erst 1991 erhoben.

Quelle: Statistisches Bundesamt (1992; 1993; 1996; 2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

3.1 Zur personellen Lage in Westdeutschland

Das westdeutsche Jugendhilfesystem lässt sich anhand der folgenden zehn Punkte näher charakterisieren:

(1) *Die Entwicklung im Überblick:* Die Kinder- und Jugendhilfe ist in den letzten 25 Jahren stark expandiert (vgl. Tab. 3.2). So ist seit Beginn ihrer systematischen statistischen Erfassung im Jahr 1974 die Anzahl der Einrichtungen mit verfügbaren Plätzen kontinuierlich nach oben geklettert, hat sich der Beschäftigungsumfang nachhaltig erhöht. In den 1990er-Jahren konnte insbesondere durch den Ausbau des Kindergartens ab 1992 nochmals ein kräftiger Wachstumsschub erzielt werden. Zusammengenommen hat sich zwischen 1974 und 1998 die Zahl der tätigen Personen von knapp 223.000 auf zuletzt gut 446.000 verdoppelt. Dieses Beschäftigungsplus spiegelt sich auch in der Entwicklung der Vollzeitfälle, die errechnet werden, um Zeiteffekte auszuschließen: Der prozentuale Verlauf der Vollzeitfälle dokumentiert einen Zuwachs von immerhin 85% (vgl. Tab. 3.3). Wird die Variable »Personal« mit den Merkmalen »Einrichtungen« und »Personal« in Verbindung gesetzt (vgl. Tab. 3.2), dann lassen sich hieraus für die infrastrukturelle Entwicklung der Kinder- und Jugendhilfe Rückschlüsse ziehen: Die Kennziffer »Personal pro Einrichtung« ist von 3,7 des Jahres 1974 auf 7,2 des Jahres 1998 gestiegen. Im Durchschnitt waren also zuletzt weit mehr Beschäftigte in einer Einrichtung tätig als Mitte der 1970er-Jahre. Die Einrichtungen sind damit personalintensiver geworden. Die Platzzahl-Relation ist im Vergleich zwischen 1974 (mit 10,0) und 1998 (mit 7,2) gesunken. Insofern hat sich der Schlüssel zwischen dem Personal auf der einen Seite und den vorhandenen Plätzen auf der anderen Seite verbessert. Allerdings ist in Bezug auf das Jahr 1994 (7,0) ein Gegentrend zu erkennen. Und schließlich ist die Zahl der Plätze pro Einrichtung von 62 im Jahre 1974 auf 58 im Jahre 1998 gefallen, d.h., die Einrichtungen sind bezogen auf die vorhandenen Ka-

pazitäten kleiner geworden. Auch hier ist im Jahr 1994 (mit 58) eine Trendwende zu verzeichnen.

Tab. 3.2: Entwicklung von Personal, Einrichtungen und verfügbaren Plätzen in der Kinder- und Jugendhilfe (alte Bundesländer, 1974-1998, jeweils am 31.12.)

Jahr	Personal	Einrichtungen	Plätze	Plätze pro Personal	Personal pro Einrichtung	Plätze pro Einrichtung
Alte Bundesländer						
1974	222.674	60.008	/	/	3,7	/
1982	264.156	52.452	/	/	5,0	/
1986	300.292	50.717	/	/	5,9	/
1990	333.888	54.120	/	/	6,2	/
1994	403.436	53.678	/	/	7,5	/
1998	446.166	61.687	/	/	7,2	/
<i>Darunter:</i> Einrichtungen mit verfügbaren Plätzen						
1974	178.637	28.647	1.787.304	10,0	6,2	62
1982	208.944	31.133	1.723.464	8,2	6,7	55
1986	234.834	35.497	1.894.675	8,1	6,6	53
1990	264.415	38.124	2.017.689	7,6	6,9	53
1994	332.289	39.562	2.311.405	7,0	8,4	58
1998	370.212	45.471	2.648.193	7,2	8,1	58

Quelle: Statistisches Bundesamt (1977; 1985; 1988; 1992; 1996; 2002); eigene Berechnungen

(2) *Der Beschäftigungsumfang:* Werden die zeitlichen Horizonte der Beschäftigung in der Kinder- und Jugendhilfe in den Vordergrund gerückt (vgl. Tab. 3.3), dann wird ersichtlich, dass der Vollzeitarbeitsplatz von 1974 bis 1998 stark an Bedeutung verloren hat. Waren 1974 noch 76% der tätigen Personen vollzeiterwerbstätig, so betrug ihr Anteil im Jahr 1998 nur noch 60%. Analog zu diesem Prozess hat die Teilzeitarbeit ihren Stellenwert vergrößert. So waren 1974 gut 18% Teilzeitbeschäftigte, während es 1998 bereits knapp 35% sind. Der Anteil nebenberuflich Beschäftigter bewegte sich im ausgewiesenen Zeitraum dagegen relativ konstant zwischen 4% und 5,6%.

(3) *Die Arbeitgeber:* Das gewachsene Nebeneinander verschiedenster Träger mit unterschiedlichen Wertorientierungen und einer Vielzahl von Inhalten, Methoden und Arbeitsformen bildet ein zentrales und strukturbildendes Prinzip der Kinder- und Jugendhilfe. Bezogen auf die Personalstrukturen hatten im Jahr 1998 immerhin mehr als 6 von 10 MitarbeiterInnen einen Arbeitsplatz bei einem freigemeinnützigen Träger (vgl. Tab. 3.3). Dieser Anteil hat sich im Betrachtungszeitraum kaum verändert. Im Kontext des dualen Systems öffentlicher und freier Wohlfahrtspflege sind es dabei vor allem die Wohlfahrtsverbände und – im Fall der konfessionellen Organisationen – die ihnen nahe stehen-

den Kirchen, die traditionell eine große Rolle in der Kinder- und Jugendhilfe spielen. Bei letzteren zeigt sich in der Entwicklung von 1974 bis 1998 allerdings ein rückläufiger prozentualer Anteil. Die zweitgrößte Arbeitgebergruppe bilden die öffentlichen Träger, deren Anteil relativ gleich bleibend bei rund 35% liegt. Privatgewerbliche Wirtschaftsunternehmen sind in der Jugendhilfe mit einem Prozentwert von 1,4% im Unterschied zu anderen sozialen Feldern wie etwa der Altenpflege vergleichsweise selten vertreten.

(4) *Die Geschlechterverteilung:* Die Kinder- und Jugendhilfe stellt ein Frauenberufsfeld dar (vgl. Tab. 3.3), auf dem Männer eine deutliche Minderheit bilden. Ihr Anteil lag zuletzt bei rund 16% und hat sich – bei geringfügigen Schwankungen – seit 1974 kaum verändert. Diese Problematik wird bereits seit längerem diskutiert und steht unter dem Etikett des »Gender Mainstreaming« derzeit wieder auf der aktuellen jugendhilfepolitischen Tagesordnung.

(5) *Die Alterszusammensetzung:* Bezogen auf die Altersstrukturen sind zwischen 1974 und 1998 deutliche Veränderungen von statten gegangen (vgl. Tab. 3.3). So ist zum einen der Anteil der unter 25-Jährigen von rund 35% im Jahre 1974 auf zuletzt 17% gesunken und bei den über 60-Jährigen zeitgleich von 4,4% auf 1,6% zurückgegangen. Demgegenüber haben die Altersgruppen der 25- bis 40-Jährigen (von 36% auf 43%) und vor allem auch der 40- bis 60-Jährigen (von 24% auf 38%) im Vergleichszeitraum stark an Bedeutung gewonnen. Mit anderen Worten: Die westdeutsche Jugendhilfe ist älter geworden.

Tab. 3.3: Entwicklung des Personals in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (alte Bundesländer, 1974-1998)

	01.11.1974		31.12.1986		31.12.1990		31.12.1994		31.12.1998	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Beschäftigte insg. ¹	222.674	100,0	300.292	134,9	333.888	149,9	403.436	181,2	446.166	200,4
Vollzeitfälle ^{1,2}	191.971	100,0	251.272	130,9	274.411	142,9	322.838	168,2	355.276	185,1
Frauen	186.804	83,9	245.464	81,7	277.529	83,1	341.413	84,6	375.779	84,2
Männer	35.870	16,1	54.828	18,3	56.359	16,9	62.023	15,4	70.387	15,8
< 25 Jahre	78.739	35,4	73.045	24,3	65.675	19,7	77.126	19,1	77.392	17,3
25-40 Jahre	79.838	35,9	145.378	48,4	171.057	51,2	194.314	48,2	191.922	43,0
40-60 Jahre	54.273	24,4	76.461	25,5	91.659	27,5	126.415	31,3	169.592	38,0
> 60 Jahre	9.824	4,4	5.408	1,8	5.497	1,6	5.581	1,4	7.260	1,6
Vollzeit ²	168.917	75,9	210.063	70,0	223.953	67,1	251.821	62,4	266.508	59,7
Teilzeit ²	41.007	18,4	77.211	25,7	94.903	28,4	135.645	33,6	154.895	34,7
Nebentätigkeit ²	12.750	5,7	13.018	4,3	15.032	4,5	15.970	4,0	24.763	5,6
Öffentliche Träger	75.232	33,8	105.310	35,1	113.550	34,0	140.845	34,9	157.764	35,4
Gewerbl. Träger	5.432	2,4	5.612	1,9	5.484	1,6	4.411	1,1	6.317	1,4
Freie Träger	142.010	63,8	189.370	63,1	214.854	64,3	258.180	64,0	282.085	63,2
dar.: DCV/DW/ Kirchen	111.967	50,3	136.940	45,6	152.118	45,6	182.191	45,2	185.457	41,6
Verberuflichung ³	159.876	71,8	241.317	80,4	277.872	83,2	325.924	80,8	368.502	82,6
Verfachlichung A ^{3,4}	105.044	47,2	174.984	58,3	206.312	61,8	249.755	61,9	298.438	66,9
Verfachlichung B ^{3,4}	73.627	33,1	148.979	49,6	173.852	52,1	207.406	51,4	250.439	56,1
Akademisierung ³	30.124	13,5	52.271	17,4	58.880	17,6	54.052	15,9	73.190	16,4
Professionalisier. ³	16.775	7,5	34.410	11,5	40.024	12,0	44.627	11,1	54.222	12,2

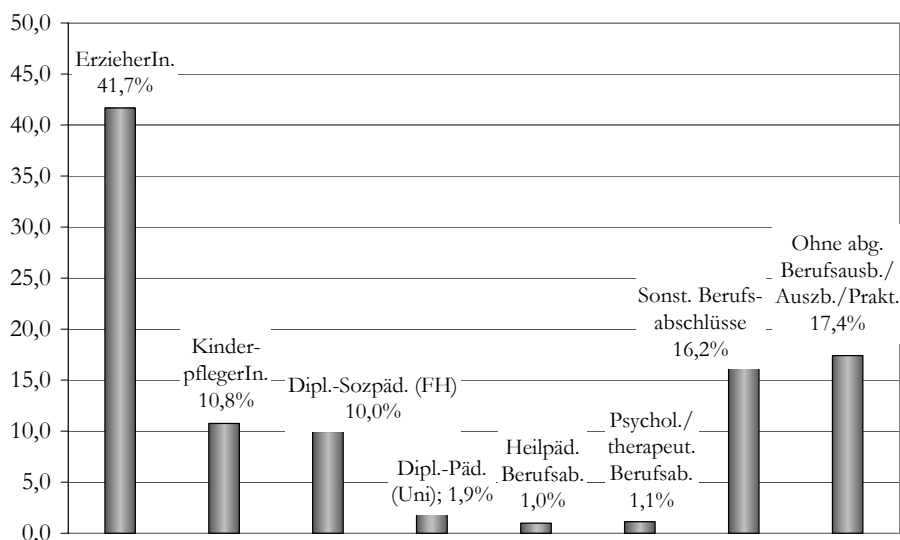
- 1 Die Angaben in der Prozentspalte geben die Index-Entwicklung mit 1974 = 100 an.
- 2 Teilzeitstellen werden bis 1994 mit dem Faktor 0,5, Nebentätigkeiten mit dem Faktor 0,2 umgerechnet. Für 1998 können exakt die Vollzeitstellen berechnet werden, da erstmals der genaue Stundenumfang pro Person ausgewiesen wird. Die Vollzeitstellen beziehen sich auf eine regelmäßige Arbeitszeit von 32 und mehr Wochenstunden.
- 3 Verberuflichung: Tätige Personen, die über eine (wie auch immer geartete) Berufsausbildung verfügen; Verfachlichung A: Tätige Personen, die über eine fachlich einschlägige, sozialpädagogische Ausbildung verfügen; Verfachlichung B: wie Verfachlichung A, aber ohne KinderpflegerInnen; Akademisierung: Tätige Personen, die über einen (Fach-)Hochschulabschluss verfügen; Professionalisierung: Diplomierte SozialpädagogInnen und SozialarbeiterInnen der Fachhochschulen sowie an Universitäten ausgebildete Diplom-PädagogInnen.
- 4 1998 wurden aufgrund eines Codierfehlers in Baden-Württemberg die KinderpflegerInnen den ErzieherInnen zugeordnet. Auf der Basis der Ergebnisse von 1994 wurde eine Abschätzung vorgenommen, der zufolge für Baden-Württemberg 5.079 KinderpflegerInnen rechnerisch zugrunde gelegt wurden.

Quelle: Statistisches Bundesamt (1977; 1988; 1992; 1996; 2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

(6) Die Berufs- und Qualifikationsprofile im Überblick: Werden zunächst die expertiserelevanten Berufsgruppen in der Übersicht betrachtet, dann dokumentiert Abb. 3.1 den hohen Stellenwert der sozialpädagogischen Berufe, darunter insbesondere der Berufsgruppe der ErzieherInnen, für das berufliche Handeln in

der Kinder- und Jugendhilfe. Die heil- und sonderpädagogischen Berufe, die in der Abbildung ebenso wie die psychologischen/psychotherapeutischen zusammengefasst wurden, besetzen demgegenüber lediglich arbeitsmarktpolitische Nischen in der Kinder- und Jugendhilfe.

Abb. 3.1: Tätige Personen in der Kinder- und Jugendhilfe nach Einzelberufsgruppen und Berufen (alte Bundesländer, 31.12.1998, in % von allen tätigen Personen)



Quelle: Statistisches Bundesamt (2002); eigene Berechnungen

Vor diesem Hintergrund lassen sich die sozialpädagogischen Berufe im Einzelnen wie folgt beschreiben:

(7) *Die ErzieherInnen:* Die größte Einzelberufsgruppe bildeten am 31.12.1998 die ErzieherInnen mit rund 186.000 Beschäftigten und einem Anteil von 41,7% am Gesamtpersonal in der Kinder- und Jugendhilfe (vgl. Tab. 3.4). Seit 1990 hat sich ihre Zahl um rund 56.000 bzw. 43% erhöht. Der Zuwachs bei dieser Berufsgruppe ist vor allem auf die Entwicklung im Bereich des Arbeitsfeldes der Kindertageseinrichtungen zurückzuführen, in dem 86% aller in der Kinder- und Jugendhilfe tätigen ErzieherInnen 1998 einen Arbeitsplatz hatten. Die Konzentration auf das Arbeitsfeld Kita hat sich im Vergleich zu 1990 sogar noch verstärkt. Ein weiteres, nennenswertes Einsatzfeld für ErzieherInnen ist nur noch die Heimerziehung mit 8,6%, gleichwohl sich dieser Anteil zuletzt leicht verringert hat.

Tab. 3.4: Entwicklung der ErzieherInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (alte Bundesländer, 1990-1998)

	1990		1998 ⁴	
	Abs.	%	Abs.	%
Personal ¹	129.819	100,0	185.910	143,2
Vollzeitfälle ^{1,2}	113.473	100,0	159.890	140,9
Frauen	121.858	93,9	175.593	94,5
Männer	7.961	6,1	10.317	5,5
< 25 Jahre	24.532	18,9	24.039	12,9
25-40 Jahre	81.130	62,5	97.983	52,7
40-60 Jahre	23.158	17,8	62.818	33,8
> 60 Jahre	999	0,8	1.069	0,6
Vollzeit ³	97.918	75,4	112.321	60,4
Teilzeit	30.581	23,6	70.948	38,2
Nebentätigkeit	1.320	1,0	2.640	1,4
ErzieherInnen nach Arbeitsfeldern (Angaben absolut sowie in % der insgesamt beschäftigten ErzieherInnen)				
Kita	104.746	80,7	159.327	85,7
Jugendamt	546	0,4	695	0,4
Jugendarbeit	2.948	2,3	3.834	2,1
Beratungsstellen	256	0,2	247	0,1
Sonderpäd. Einrichtungen	6.127	4,7	3.599	1,9
Heimerziehung	12.242	9,4	15.901	8,6
Sonstige	2.954	2,3	2.307	1,2

1 Die Angaben in der Prozentspalte geben die Index-Entwicklung mit 1974 = 100 an.

2 Teilzeitstellen werden für die Jahre 1974 bis 1994 mit dem Faktor 0,5, Nebentätigkeiten mit dem Faktor 0,2 umgerechnet. Für 1998 können exakt die Vollzeitstellen berechnet werden, da erstmals pro Beschäftigter/m die wöchentliche Arbeitszeit erfasst wird.

3 Vollzeittätige mit 38,5 Wochenarbeitsstunden; vor 1998 kann nicht sicher gestellt werden, dass nur Personen mit 38,5 Wochenarbeitsstunden gezählt wurden.

4 1998 wurden aufgrund eines Codierfehlers in Baden-Württemberg die KinderpflegerInnen den ErzieherInnen zugeordnet. Auf der Basis der Ergebnisse von 1994 wurde eine Abschätzung vorgenommen, der zufolge für Baden-Württemberg 5.079 KinderpflegerInnen rechnerisch zugrunde gelegt wurden.

Quelle: Statistisches Bundesamt (1992; 2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

(8) *Die KinderpflegerInnen:* KinderpflegerInnen sind mit 48.000 Berufsangehörigen die zweitgrößte Beschäftigtengruppe in der Kinder- und Jugendhilfe (vgl. Tab. 3.5). Dies entspricht einem Anteil in Höhe von 10,8% an allen tätigen Personen auf diesem Teilarbeitsmarkt. Die typische KinderpflegerIn ist weiblich – bei einem Frauenanteil von gut 99% am Personal. KinderpflegerInnen sind darüber hinaus deutlich jünger als die Gesamtbeschäftigten in der Jugendhilfe. Dies zeigt sich besonders deutlich an der Altersgruppe der unter 25-Jährigen. Im-

merhin rund 23% aller KinderpflegerInnen haben dieses Alter noch nicht überschritten. Zum Vergleich: Bei den ErzieherInnen trifft dies lediglich auf rund 13% zu. Hierfür sind zwei Gründe denkbar: zum einen der relativ frühe Ausbildungsabschluss und zum anderen die Konstruktion als Durchgangsbberuf bzw. die vergleichsweise geringe Verweildauer im Beruf. Auch für diese Berufsgruppe war eine positive Beschäftigungsentwicklung zu verzeichnen: So stieg die Zahl der KinderpflegerInnen von 1990 bis 1998 um 15.600. Knapp die Hälfte der Berufsangehörigen arbeitete im Jahr 1998 als Teilzeitbeschäftigte. Mehr als 9 von 10 KinderpflegerInnen haben einen Arbeitsplatz in einer Kindertageseinrichtung, die verbleibenden 2% sind in sonderpädagogischen Einrichtungen angestellt.

Tab. 3.5: Entwicklung der KinderpflegerInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (alte Bundesländer, 1990-1998)

	1990		1998 ⁴	
	Abs.	%	Abs.	%
Personal ¹	32.460	100,0	47.999	147,9
Vollzeitfälle ^{1,2}	26.091	100,0	39.446	151,2
Frauen	32.291	99,5	47.602	99,2
Männer	169	0,5	397	0,8
< 25 Jahre	7.690	23,7	11.254	23,4
25-40 Jahre	17.598	54,2	19.040	39,7
40-60 Jahre	7.052	21,7	17.555	36,6
> 60 Jahre	120	0,4	151	0,3
Vollzeit ³	19.847	61,1	24.095	50,2
Teilzeit	12.405	38,2	23.511	49,0
Nebentätigkeit	208	0,6	394	0,8
KinderpflegerInnen nach Arbeitsfeldern (in % der insgesamt beschäftigten KinderpflegerInnen)				
Kita	29.637	91,3	46.002	95,8
Jugendamt	39	0,1	20	0,0
Jugendarbeit	78	0,2	131	0,3
Beratungsstellen	3	0,0	10	0,0
Sonderpäd. Einrichtungen	1.591	4,9	1.068	2,2
Heimerziehung	824	2,5	625	1,3
Sonstige	247	0,8	143	0,3

1 Die Angaben in der Prozentspalte geben die Index-Entwicklung mit 1974 = 100 an.

2 Teilzeitstellen werden für die Jahre 1974 bis 1994 mit dem Faktor 0,5, Nebentätigkeiten mit dem Faktor 0,2 umgerechnet. Für 1998 können exakt die Vollzeitstellen berechnet werden, da erstmals pro Beschäftigter/m die wöchentliche Arbeitszeit erfasst wird.

3 Vollzeittätige mit 38,5 Wochenarbeitsstunden; vor 1998 kann nicht sichergestellt werden, dass nur Personen mit 38,5 Wochenarbeitsstunden gezählt wurden.

4 1998 wurden aufgrund eines Codierfehlers in Baden-Württemberg die KinderpflegerInnen den ErzieherInnen zugeordnet. Auf der Basis der Ergebnisse von 1994 wurde eine Abschätzung vorgenommen, der zufolge für Baden-Württemberg 5.079 KinderpflegerInnen rechnerisch zugrunde gelegt wurden.

Quelle: Statistisches Bundesamt (1992; 2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

(9) Die Diplom-SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen: Mit Blick auf ihren quantitativen Stellenwert folgen die rund 44.500 Diplom-SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen der Fachhochschulen – bei einem Anteil von 10% an allen tätigen Personen in der Kinder- und Jugendhilfe – mit geringem Abstand den KinderpflegerInnen (vgl. Tab. 3.6). Im Jahr 1998 waren im Vergleich zu 1990 immerhin 9.000 Diplom-SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen mehr in der Ju-

gendhilfe tätig. Zudem unterscheidet sich auch das Tätigkeitsprofil dieser Beschäftigtengruppe erheblich von den ErzieherInnen und KinderpflegerInnen. So verteilen sich die tätigen Personen weit gleichmäßiger auf die verschiedenen Arbeitsfelder, wobei dabei eine deutliche Schwerpunktsetzung auf die Handlungsfelder des Jugendamtes (29,6%) und der Heimerziehung (22,4%) zu erkennen ist. SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen sind selten unter 25 Jahre alt, dafür häufiger als das Gesamtpersonal in der Jugendhilfe in den beiden mittleren Altersgruppen vertreten. Auffallend ist der »hohe« Männeranteil von mehr als einem Drittel.

Tab. 3.6: Entwicklung der Diplom-SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (alte Bundesländer, 1990-1998)

	1990		1998	
	Abs.	%	Abs.	%
Personal ¹	35.446	100,0	44.467	125,4
Vollzeitfälle ^{1,2}	31.097	100,0	37.144	119,4
Frauen	21.230	59,9	28.372	63,8
Männer	14.216	40,1	16.095	36,2
< 25 Jahre	575	1,6	492	1,1
25-40 Jahre	24.662	69,6	22.379	50,3
40-60 Jahre	9.809	27,7	20.983	47,2
> 60 Jahre	400	1,1	613	1,4
Vollzeit ³	27.346	77,1	25.924	58,3
Teilzeit	7.102	20,0	16.636	37,4
Nebentätigkeit	998	2,8	1.907	4,3
Diplom-SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen nach Arbeitsfeldern (Angaben in absolut und in % der insgesamt beschäftigten Diplom-SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen)				
Kita	4.215	11,9	6.116	13,8
Jugendamt	11.944	33,7	13.145	29,6
Jugendarbeit	5.360	15,1	5.918	13,3
Beratungsstellen	3.425	9,7	3.378	7,6
Sonderpäd. Einrichtungen	1.367	3,9	1.008	2,3
Heimerziehung	6.209	17,5	9.970	22,4
Sonstige	2.926	8,3	4.932	11,1

1 Die Angaben in der Prozentspalte geben die Index-Entwicklung mit 1974 = 100 an.

2 Teilzeitstellen werden für die Jahre 1974 bis 1994 mit dem Faktor 0,5, Nebentätigkeiten mit dem Faktor 0,2 umgerechnet. Für 1998 können exakt die Vollzeitstellen berechnet werden, da erstmals pro Beschäftigter/m die wöchentliche Arbeitszeit erfasst wird.

3 Vollzeittätige mit 38,5 Wochenarbeitsstunden; vor 1998 kann nicht sichergestellt werden, dass nur Personen mit 38,5 Wochenarbeitsstunden gezählt wurden.

Quelle: Statistisches Bundesamt (1992; 2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

(10) Die Diplom-PädagogInnen: In der Kinder- und Jugendhilfe sind rund 8.400 universitär ausgebildete Diplom-PädagogInnen tätig. Bezogen auf die Gesamtbeschäftigten sind dies rund 1,9% (vgl. Tab. 3.7).

Tab. 3.7: Entwicklung der Diplom-PädagogInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (alte Bundesländer, 1990-1998)

	1990		1998	
	Abs.	%	Abs.	%
Personal ¹	4.578	100,0	8.435	184,3
Vollzeitfälle ^{1,2}	3.767	100,0	6.712	178,2
Frauen	2.793	61,0	5.286	62,7
Männer	1.785	39,0	3.149	37,3
< 25 Jahre	/	0,0	74	0,9
25-40 Jahre	3.563	77,8	4.277	50,7
40-60 Jahre	980	21,4	4.005	47,5
> 60 Jahre	35	0,8	79	0,9
Vollzeit ³	3.150	68,8	4.496	53,3
Teilzeit	1.103	24,1	3.323	39,4
Nebentätigkeit	325	7,1	616	7,3
Diplom-PädagogInnen nach Arbeitsfeldern				
(Angaben in absolut sowie in % der insgesamt beschäftigten Diplom-PädagogInnen)				
Kita	905	19,8	1.634	19,4
Jugendamt	350	7,6	701	8,3
Jugendarbeit	878	19,2	1.475	17,5
Beratungsstellen	540	11,8	752	8,9
Sonderpäd. Einrichtungen	310	6,8	259	3,1
Heimerziehung	1.002	21,9	2.249	26,7
Sonstige	593	13,0	1.365	16,2

1 Die Angaben in der Prozentspalte geben die Index-Entwicklung mit 1974 = 100 an.

2 Teilzeitstellen werden für die Jahre 1974 bis 1994 mit dem Faktor 0,5, Nebentätigkeiten mit dem Faktor 0,2 umgerechnet. Für 1998 können exakt die Vollzeitstellen berechnet werden, da erstmals pro Beschäftigter/m die wöchentliche Arbeitszeit erfasst wird.

3 Vollzeittätige mit 38,5 Wochenarbeitsstunden; vor 1998 kann nicht sichergestellt werden, dass nur Personen mit 38,5 Wochenarbeitsstunden gezählt wurden.

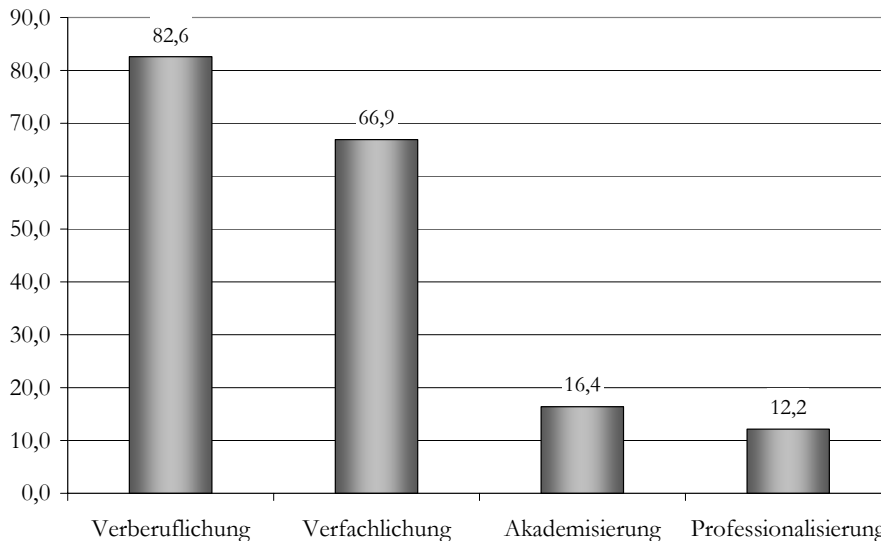
Quelle: Statistisches Bundesamt (1992; 2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

Im Jahr 1998 waren 84% mehr Diplom-PädagogInnen als 1990 in der Kinder- und Jugendhilfe vertreten. In wesentlichen Strukturmerkmalen sind – bei geringfügigen Unterschieden – Parallelen zu den Diplom-SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen (FH) erkennbar, z.B. hinsichtlich der Altersstruktur und der Geschlechterverteilung. Differenzen bestehen beim Beschäftigungsumfang mit höheren Anteilen bei der Teilzeit- und Nebentätigkeit sowie einem

entsprechend niedrigeren Prozentsatz bei der Vollzeitarbeit. Beim Tätigkeitsprofil dominiert die Heimerziehung mit 26,7% weit stärker als bei den SozialpädagogInnen/SoziarbeiterInnen (FH) mit 22,4%. Deutliche Unterschiede bestehen auch beim Arbeitsfeld Kita, dem zweitgrößten Beschäftigungsmarkt für Diplom-PädagogInnen mit 19,4%. Den dritten Schwerpunkt bildet die Jugendarbeit (17,5%).

Mit Blick auf das formale Qualifikationsniveau verdeutlicht Abb. 3.2 für das Jahr 1998 in der Bilanz noch einmal den erzielten Grad an Verberuflichung, Verfachlichung, Akademisierung und Professionalisierung. Hiernach hatten rund 83% der tätigen Personen in der Kinder- und Jugendhilfe einen Berufsabschluss, 67% sogar einen fachlich einschlägigen. Der AkademikerInnenanteil am Personal betrug 16%. Eine fachlich einschlägige akademische Ausbildung hatten 12% der MitarbeiterInnen.

Abb. 3.2: Das formale Qualifikationsniveau in der Kinder- und Jugendhilfe (alte Bundesländer, 31.12.1998, in % der tätigen Personen)



Quelle: Statistisches Bundesamt (2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

3.2 Zur personellen Lage in Ostdeutschland

(1) *Die Entwicklung im Überblick:* Der wohl entscheidende Unterschied zwischen West- und Ostdeutschland im Horizont der Kinder- und Jugendhilfestatistik ist die konträre Arbeitsmarktentwicklung (vgl. Tab 3.9): Während in den alten Ländern ein Wachstumsschub zu verzeichnen war, reduzierte sich das Perso-

nalvolumen in den neuen Ländern drastisch von rund 203.000 im Jahr 1991 auf 127.000 im Jahr 1998, wobei die stärksten Beschäftigungseinbußen in den ersten drei Jahren zu verkraften waren. Insgesamt verringerte sich die Anzahl der tätigen Personen von 1991 bis 1998 um 62,5%. Dieser Trend spiegelt sich auch bei den institutionellen Kapazitäten wieder (vgl. Tab. 3.8). So verringerte sich zeitgleich die Zahl der Einrichtungen mit verfügbaren Plätzen von 20.100 auf 12.200 und sank die Anzahl der Plätze von 1,28 Mio. auf 775.500.

Tab. 3.8: Entwicklung der Kinder- und Jugendhilfe nach Personal, Zahl der Einrichtungen und verfügbaren Plätzen (neue Bundesländer, 1990-1998, jeweils am 31.12.)

Jahr	Personal	Einrichtungen	Plätze	Plätze pro Personal	Personal pro Einrichtung	Plätze pro Einricht.
Neue Bundesländer insgesamt						
1991	203.081	20.843	/	/	9,7	/
1994	145.857	16.498	/	/	8,8	/
1998	126.962	18.073	/	/	7,0	/
Darunter: Einrichtungen mit verfügbaren Plätzen						
1991	194.849	20.103	1.279.757	6,6	9,7	63,7
1994	129.354	13.776	991.833	7,7	9,4	72,0
1998	102.424	12.177	775.454	7,6	8,4	63,7

Quelle: Statistisches Bundesamt (1993; 1996; 2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

(2) *Der Beschäftigungsumfang:* Ein weiterer wesentlicher Unterschied betrifft die Beschäftigungsstrukturen (vgl. Tab. 3.9). So haben nur 40% der tätigen Personen in den neuen Ländern einen Vollzeitarbeitsplatz, 58% arbeiten dagegen in Teilzeitform (in den alten Ländern betragen die entsprechenden Prozentpunkte rund 60% und 35%). Die Teilzeitarbeit hat seit 1991 in Ostdeutschland kontinuierlich zugenommen.

(3) *Die Arbeitgeber:* Der Aufbau pluraler Trägerstrukturen ist in den neuen Bundesländern stetig vorangeschritten (vgl. Tab. 3.9). Vor diesem Hintergrund hatten im Jahr 1998 immerhin 43% der tätigen Personen im Osten einen Arbeitsplatz bei einem frei-gemeinnützigen Träger (im Westen waren es 63%). Auffällig gering ist der Beschäftigungsanteil der Kirchen und konfessionellen Wohlfahrtsverbände, bei denen lediglich 9,7% der MitarbeiterInnen in der Jugendhilfe tätig sind (West: 41,6%). Die größte Arbeitgebergruppe stellen nach wie vor die öffentlichen Träger dar, gleichwohl deren Gesamtanteil zusammengenommen von 95% im Jahr 1991 auf 56% im Jahr 1998 gesunken ist.

Tab. 3.9: Entwicklung des Personals in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (neue Bundesländer, 1991-1998)

	31.12.1991		31.12.1994		31.12.1998	
	Abs.	%	Abs.	%	Abs.	%
Beschäftigte insg. ¹	203.081	100,0	145.820	71,8	126.962	62,5
in Vollzeitfällen ^{1,2}	186.424	100,0	121.660	65,3	107.043	57,4
Frauen	190.495	93,8	133.241	91,4	112.579	88,7
Männer	12.586	6,2	12.579	8,6	14.383	11,3
< 25 Jahre	20.522	10,1	7.598	5,2	5.287	4,2
25-40 Jahre	102.263	50,4	67.397	46,2	48.197	38,0
40-60 Jahre	79.640	39,2	70.314	48,2	72.684	57,2
> 60 Jahre	656	0,3	511	0,4	794	0,6
Vollzeit ²	169.843	83,6	97.972	67,2	51.268	40,4
Teilzeit ²	33.112	16,3	47.062	32,3	73.695	58,0
Nebentätigkeit ²	126	0,1	786	0,5	1.999	1,6
Öffentliche Träger	192.949	95,0	107.015	73,4	70.533	55,6
Gewerbliche Träger	/	/	515	0,4	1.282	1,0
Freie Träger	10.132	5,0	38.290	26,3	55.147	43,4
Dar.: DCV/DW/Kirchen	/	/	9.984	6,8	12.361	9,7
Verberuflichung ³	179.671	88,5	135.918	93,2	121.107	95,4
Verfachlichung ³	124.868	61,5	97.544	66,9	89.489	70,5
Akademisierung ³	6.807	3,4	9.351	6,4	13.307	10,5
Professionalisierung ³	3.680	1,8	4.305	3,0	7.484	5,9

1 Die Angaben in der Prozentspalte geben die Index-Entwicklung mit 1991=100 an.

2 Teilzeitstellen werden bis 1994 mit dem Faktor 0,5, Nebentätigkeiten mit dem Faktor 0,2 umgerechnet. Für 1998 können exakt die Vollzeitstellen berechnet werden, da erstmals der genaue Stundenumfang pro Person ausgewiesen wird. Bis einschl. 1994 war die Vollzeittätigkeit an die übliche betriebliche Arbeitszeit der Einrichtung gebunden, so dass auch Personen mit weniger als 40 Stunden als solche eingestuft wurden. Um zumindest näherungsweise die Entwicklung zwischen 1994 und 1998 wiederzugeben, wurde für 1998 – in Anlehnung an die Klassifizierung des Mikrozensus – die Vollzeittätigkeit mit 32 Stunden und mehr angesetzt.

3 Verberuflichung: Tätige Personen, die über eine (wie auch immer geartete) Berufsausbildung verfügen; Verfachlichung: Tätige Personen, die über eine fachlich einschlägige, sozialpädagogische Ausbildung verfügen; Akademisierung: Tätige Personen die über einen (Fach)Hochschulabschluss verfügen; Professionalisierung: Diplomierte SozialpädagogInnen und SozialarbeiterInnen der Fachhochschulen sowie an Universitäten ausgebildete Diplom-PädagogInnen.

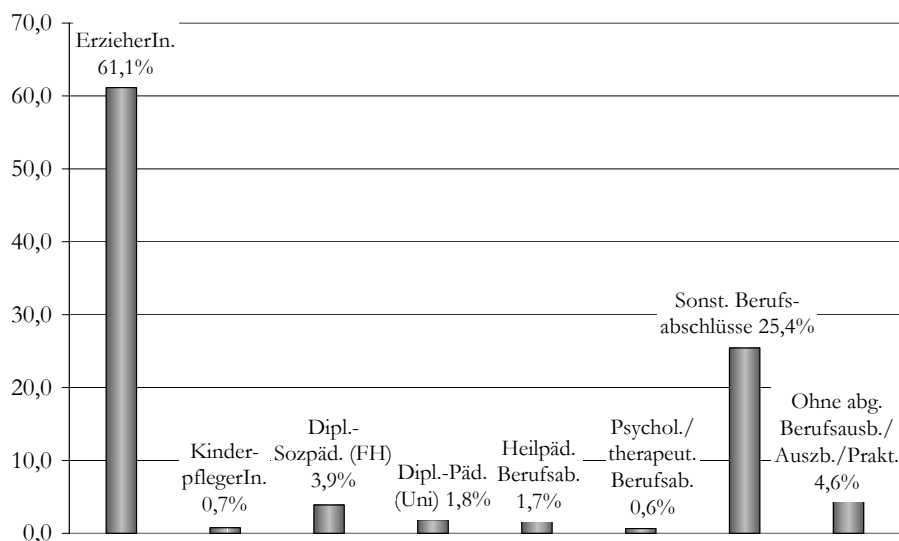
Quelle: Statistisches Bundesamt (1993; 1996; 2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

(4) Die Geschlechterverteilung: In einem Punkt bestehen jedoch nur graduelle Differenzen zwischen West- und Ostdeutschland. Bei beiden Arbeitsmärkten handelt es sich um typische Frauenarbeitsfelder (vgl. Tab. 3.9), wobei der Anteil der Männer in den westlichen Ländern noch höher ist (15,8%) als in den östlichen (11,3%).

(5) *Die Alterszusammensetzung:* Eine weitere zu berücksichtigende Differenzkategorie zielt auf die Altersstrukturen (vgl. Tab. 3.9). In Ostdeutschland sind vergleichsweise niedrigere Anteile in den beiden unteren Altersklassen mit 4,2% bei den unter 25-Jährigen und 38% bei den 25- bis 40-Jährigen zu verzeichnen, dafür jedoch eine starke Dominanz der Gruppe der 40- bis 60-Jährigen mit einem Wert von 58%. Die Altersverteilung im Osten ist dabei vor dem Hintergrund des drastischen Personalabbaus zu interpretieren, der – aus Gründen der Sozialverträglichkeit – zu Lasten der jüngeren MitarbeiterInnen ging.

(6) *Die Berufs- und Qualifikationsprofile im Überblick:* Das formale Qualifikationsniveau wird – wie Abb. 3.3 verdeutlicht – in den neuen Ländern in noch weit stärkerem Umfang durch das Fachkraftprofil der ErzieherIn geprägt. Der hohe ErzieherInnenanteil am Personal im Umfang von 61% geht hierbei vor allem zu Lasten der KinderpflegerInnen, die auf dem ostdeutschen Arbeitsmarkt nur eine sehr geringe quantitative Bedeutung haben (0,7%), sowie der Diplom-SozialpädagogInnen und SozialarbeiterInnen der Fachhochschulen.

Abb. 3.3: Tätige Personen in der Kinder- und Jugendhilfe nach Einzelberufsgruppen und Berufen (neue Bundesländer, 31.12.1998, in % von allen tätigen Personen)



Quelle: Statistisches Bundesamt (2002); eigene Berechnungen

(7) *Die ErzieherInnen:* Während die ErzieherInnen im Westen eine expandierende Berufsgruppe darstellen, bilden sie im Osten diejenige Personalgruppe, die absolut und prozentual am stärksten vom Beschäftigungsrückgang betroffen ist. So ist die Zahl der ErzieherInnen von 1991 bis 1998 um 66% zurückgegangen.

Im Vergleich zu 117.000 ErzieherInnen im Jahr 1991 waren 1998 nur noch 77.600 in der östlichen Kinder- und Jugendhilfe tätig (vgl. Tab. 3.10). Diese Entwicklung wirkte sich auch auf die Alters- und Beschäftigungsstrukturen aus: Während der Anteil der unter 25-Jährigen und damit des Berufsnachwuchses im Jahr 1998 lediglich 1,6% betrug, stiegen die Prozentwerte bei den oberen Alterskategorien (mit Ausnahme der über 60-jährigen ErzieherInnen. In Besitz eines Vollzeitarbeitsplatzes sind nur noch ein Drittel der ErzieherInnen, zwei Drittel arbeiten in Teilzeitform. Diese Entwicklungen sind hauptsächlich auf das Arbeitsfeld der Kindertageseinrichtungen als Haupttätigkeitsfeld dieser Berufsgruppe zurückzuführen (vgl. Kap. 5).

Tab. 3.10: Entwicklung der ErzieherInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (neue Bundesländer, 1991-1998)

	1991		1998	
	Abs.	%	Abs.	%
Personal ¹	116.847	100,0	77.637	66,4
Vollzeitfälle ^{1,2}	111.737	100,0	65.336	58,5
Frauen	114.995	98,4	75.823	97,7
Männer	1.852	1,6	1.814	2,3
< 25 Jahre	15.535	13,3	1.245	1,6
25-40 Jahre	59.422	50,9	30.390	39,1
40-60 Jahre	41.779	35,8	45.858	59,1
> 60 Jahre	111	0,1	144	0,2
Vollzeit ³	106.636	91,3	25.844	33,3
Teilzeit	10.197	8,7	51.478	66,3
Nebentätigkeit	14	0,0	315	0,4
Öffentliche Träger	111.670	95,6	48.359	62,3
Privatgewerbliche Träger	0	0,0	530	0,7
Freie Träger	5.177	4,4	28.748	37,0
DCV/DW/Kirch.	2.150	1,8	6.622	8,5
ErzieherInnen nach Arbeitsfeldern (Angaben in absolut sowie in % der insgesamt beschäftigten ErzieherInnen)				
Kita	108.079	92,5	65.173	83,9
Jugendamt	1.200	1,0	924	1,2
Jugendarbeit	244	0,2	2.389	3,1
Beratungsstellen	39	0,0	162	0,2
Sonderpäd. Einrichtungen	1.938	1,7	554	0,7
Heimerziehung	4.984	4,3	7.244	9,3
Sonstige	363	0,3	1.191	1,5

1 Die Angaben in der Prozentspalte geben die Index-Entwicklung mit 1991 = 100 an.

2 Teilzeitstellen werden für die Jahre 1991 bis 1994 mit dem Faktor 0,5; Nebentätigkeiten mit dem Faktor 0,2 umgerechnet. Für 1998 können exakt die Vollzeitstellen berechnet werden, da erstmals pro Beschäftigter/m die wöchentliche Arbeitszeit erfasst wird.

3 Vollzeittätige mit 38,5 Wochenarbeitsstunden; vor 1998 kann nicht sicher gestellt werden, dass nur Personen mit 38,5 Wochenarbeitsstunden gezählt wurden.

Quelle: Statistisches Bundesamt (1993; 2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

(8) *Die KinderpflegerInnen:* Die quantitative Bedeutung der KinderpflegerInnen ist im Osten – im Unterschied zum Westen – außerordentlich gering. Im Jahr 1998 waren insgesamt nur noch 942 KinderpflegerInnen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe tätig. 1991 waren es noch 4.200 (vgl. Tab. 3.11). Bei dieser Berufsgruppe ist der Anteil der 40- bis 60-Jährigen mit 74% sogar noch höher als bei den ErzieherInnen. Das Tätigkeitsprofil orientiert sich stark am Arbeitsfeld der

Kindertageseinrichtungen (76%), gefolgt von der Heimerziehung (8,4%) und der Jugendarbeit (7,9%). Damit unterscheiden sich die Beschäftigungsmuster der ostdeutschen KinderpflegerInnen durch ihre stärkere Präsenz in der Heimerziehung und in der Jugendarbeit in der Tendenz von den Einsatzfeldern ihrer westdeutschen KollegInnen, obgleich auch in den neuen Ländern der Kita-Bereich dominiert.

Tab. 3.11: Entwicklung der KinderpflegerInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (neue Bundesländer, 1991-1998)

	1991		1998	
	Abs.	%	Abs.	%
Personal ¹	4.206	100,0	942	22,4
Vollzeitfälle ^{1,2}	3.768	100,0	772	20,5
Frauen	4.176	99,3	939	99,7
Männer	30	0,7	3	0,3
< 25 Jahre	109	2,6	52	5,5
25-40 Jahre	1.511	35,9	186	19,7
40-60 Jahre	2.585	61,5	701	74,4
> 60 Jahre	1	0,0	3	0,3
Vollzeit ³	3.329	79,1	307	32,6
Teilzeit	877	20,9	625	66,3
Nebentätigkeit	0	0,0	10	1,1
KinderpflegerInnen nach Arbeitsfeldern (Angaben absolut sowie in % der insgesamt beschäftigten KinderpflegerInnen)				
Kita	3.937	93,6	718	76,2
Jugendamt	22	0,5	20	2,1
Jugendarbeit	3	0,1	74	7,9
Beratungsstellen	0	0,0	2	0,2
Sonderpäd. Einrichtungen	69	1,6	27	2,9
Heimerziehung	170	4,0	79	8,4
Sonstige	5	0,1	22	2,3

1 Die Angaben in der Prozentspalte geben die Index-Entwicklung mit 1991 = 100 an.

2 Teilzeitstellen werden für die Jahre 1991 bis 1994 mit dem Faktor 0,5; Nebentätigkeiten mit dem Faktor 0,2 umgerechnet. Für 1998 können exakt die Vollzeitstellen berechnet werden, da erstmals pro Beschäftigter/m die wöchentliche Arbeitszeit erfasst wird.

3 Vollzeittätige mit 38,5 Wochenarbeitsstunden; vor 1998 kann nicht sicher gestellt werden, dass nur Personen mit 38,5 Wochenarbeitsstunden gezählt wurden.

Quelle: Statistisches Bundesamt (1993; 2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

(9) Die Diplom-SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen: In Ostdeutschland stellen die SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen mit Fachhochschulabschluss mit einem Anteil von 3,9% an den tätigen Personen im Jahr 1998 noch eine kleine Berufsgruppe dar. Gleichwohl ist die Zahl der SozialpädagogInnen/Sozialarbei-

terInnen – entgegen dem allgemeinen Beschäftigungstrend – seit 1991 kontinuierlich gewachsen (vgl. Tab. 3.12.). Obgleich der Männeranteil höher als bei den ErzieherInnen und KinderpflegerInnen ist, verbleibt dieser Prozentwert mit 24,7 unterhalb des westdeutschen Vergleichsmaßstabes. Das Tätigkeitsprofil der SozialpädagogInnen und SozialarbeiterInnen in den neuen Ländern ist mit dem in den alten Ländern durchaus vergleichbar. In beiden Landesteilen bilden das Jugendamt und die Heimerziehung wesentliche Beschäftigungsschwerpunkte.

Tab. 3.12: Entwicklung der Diplom-SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (neue Bundesländer, 1991-1998)

	1991		1998	
	Abs.	%	Abs.	%
Personal ¹	1.947	100,0	4.913	252,3
Vollzeitfälle ^{1,2}	1.908	100,0	4.492	235,4
Frauen	1.653	84,9	3.699	75,3
Männer	294	15,1	1.214	24,7
< 25 Jahre	55	2,8	200	4,1
25-40 Jahre	792	40,7	2.338	47,6
40-60 Jahre	1.086	55,8	2.355	47,9
> 60 Jahre	14	0,7	20	0,4
Vollzeit ³	1.870	96,0	3.526	71,8
Teilzeit	75	3,9	1.281	26,1
Nebentätigkeit	2	0,1	106	2,2
Diplom-SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen nach Arbeitsfeldern (Angaben in absolut und in % der insgesamt beschäftigten Diplom-SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen)				
Kita	347	17,8	222	4,5
Jugendamt	1.166	59,9	1.735	35,3
Jugendarbeit	21	1,1	701	14,3
Beratungsstellen	54	2,8	391	8,0
Sonderpäd. Einrichtungen	105	5,4	29	0,6
Heimerziehung	244	12,5	1.079	22,0
Sonstige	10	0,5	756	15,4

1 Die Angaben in der Prozentspalte geben die Index-Entwicklung mit 1974 = 100 an.

2 Teilzeitstellen werden für die Jahre 1974 bis 1994 mit dem Faktor 0,5, Nebentätigkeiten mit dem Faktor 0,2 umgerechnet. Für 1998 können exakt die Vollzeitstellen berechnet werden, da erstmals pro Beschäftigter/m die wöchentliche Arbeitszeit erfasst wird.

3 Vollzeittätige mit 38,5 Wochenarbeitsstunden; vor 1998 kann nicht sichergestellt werden, dass nur Personen mit 38,5 Wochenarbeitsstunden gezählt wurden.

Quelle: Statistisches Bundesamt (1993; 2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

(10) Die Diplom-PädagogInnen: 1,8 % der Beschäftigten in der ostdeutschen Jugendhilfe sind Diplom-PädagogInnen. Ebenso wie bei den SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen der Fachhochschulen ist auch bei dieser Berufsgruppe ein deutlicher Aufwärtstrend erkennbar. So ist die Zahl der Diplom-PädagogInnen von 1.700 im Jahre 1991 auf 2.300 in 1998 geklettert (vgl. Tab. 3.13). Wesentliche Tätigkeitsschwerpunkte sind die Jugendarbeit (24,9%), die Heimerziehung (22,2%), das Jugendamt (17,2%) und die sonstigen Arbeitsfelder (16,8%).

Tab. 3.13: Entwicklung der Diplom-PädagogInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (neue Bundesländer, 1991-1998)

	1991		1998	
	Abs.	%	Abs.	%
Personal ¹	1.733	100,0	2.334	134,7
Vollzeitfälle ^{1,2}	1.684	100,0	2.042	121,3
Frauen	1.316	75,9	1.556	66,7
Männer	417	24,1	778	33,3
< 25 Jahre	/	0,0	33	1,4
25-40 Jahre	842	48,6	894	38,3
40-60 Jahre	875	50,5	1.351	57,9
> 60 Jahre	16	0,9	56	2,4
Vollzeit ³	1.637	94,5	1.550	66,4
Teilzeit	92	5,3	660	28,3
Nebentätigkeit	7	0,4	124	5,3
Diplom-PädagogInnen nach Arbeitsfeldern (Angaben in abs. sowie in % der insgesamt beschäftigten Diplom-PädagogInnen)				
Kita	730	42,1	296	12,7
Jugendamt	400	23,1	402	17,2
Jugendarbeit	153	8,8	582	24,9
Beratungsstellen	34	2,0	122	5,2
Sonderpäd. Einrichtungen	107	6,2	20	0,9
Heimerziehung	278	16,0	519	22,2
Sonstige	31	1,8	393	16,8

1 Die Angaben in der Prozentspalte geben die Index-Entwicklung mit 1974 = 100 an.

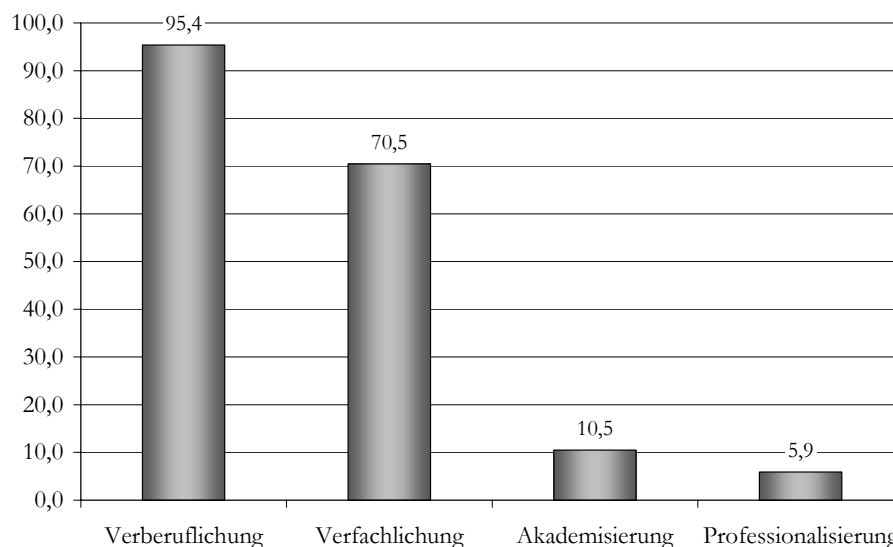
2 Teilzeitstellen werden für die Jahre 1974 bis 1994 mit dem Faktor 0,5, Nebentätigkeiten mit dem Faktor 0,2 umgerechnet. Für 1998 können exakt die Vollzeitstellen berechnet werden, da erstmals pro Beschäftigter/m die wöchentliche Arbeitszeit erfasst wird.

3 Vollzeittätige mit 38,5 Wochenarbeitsstunden; vor 1998 kann nicht sichergestellt werden, dass nur Personen mit 38,5 Wochenarbeitsstunden gezählt wurden.

Quelle: Statistisches Bundesamt (1993; 2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

Werden die formalen Qualifikationsstrukturen noch einmal zusammenfassend betrachtet (vgl. Abb. 3.2 und 3.4), dann wird im West-Ost-Vergleich vor allem ersichtlich, dass der Akademisierungs- und Professionalisierungsgrad in den neuen Ländern weitaus geringer ist als in den alten.

Abb. 3.4: Das formale Qualifikationsniveau in der Kinder- und Jugendhilfe (neue Bundesländer, 31.12.1998, in % von allen tätigen Personen)



Quelle: Statistisches Bundesamt (2002); Berechnungen der Dortmunder Arbeitsstelle Kinder- und Jugendhilfestatistik

3.3 Zwischenbilanz

Werden die wesentlichen Befunde zur formal-strukturellen Verortung der Personal- und Qualifikationsfrage im Horizont der Kinder- und Jugendhilfestatistik noch einmal vergleichend resümiert, dann lässt sich festhalten:

- Während die westdeutsche Jugendhilfe seit 1974 durch starke Expansionsprozesse gekennzeichnet ist, die sich auch in der Dekade der 1990er-Jahre fortgesetzt haben, ist für die neuen Länder eine rückläufige Beschäftigungsentwicklung zu konstatieren.
- Bezogen auf den Beschäftigungsumfang hat der Teilzeitarbeitsplatz stark an Bedeutung gewonnen. In Westdeutschland waren zuletzt, d.h. 1998, rund 35% des Personals in Teilzeitform tätig. In Ostdeutschland betrug die Teilzeitquote demgegenüber 58%.
- In Westdeutschland spielen die freien Träger eine große Rolle als Arbeitgeber. Sie bieten im Jahr 1998 immerhin 63% der MitarbeiterInnen einen Ar-

beitsplatz. Im Osten übersteigt der arbeitsmarktpolitische Stellenwert der öffentlichen Träger mit einem Personalanteil von 56% nach wie vor das Beschäftigungspotenzial der freien Träger (43%), gleichwohl deren Etablierung im Rahmen eines pluralen Trägergefüges vorangeschritten ist.

- Die Kinder- und Jugendhilfe stellt bundesweit ein klassisches Frauenarbeitsfeld dar, wobei der Männeranteil in den alten (16%) etwas höher als in den neuen Ländern (11%) ist.
- Während in Westdeutschland die ArbeitnehmerInnen im Alter von 25 bis 40 Jahren die größte Beschäftigtengruppe (43%) bilden, sind es in Ostdeutschland die 40- bis 60-Jährigen (57%). Wesentliche Unterschiede sind zudem bei den unter 25-Jährigen festzustellen. Während deren Anteil in den alten Ländern 17% beträgt, werden für die neuen Länder 4% ausgewiesen.
- Die Analyse der formalen Qualifikationsstrukturen dokumentiert bundesweit zunächst den hohen Stellenwert der sozialpädagogischen Berufsausbildungen für die Kinder- und Jugendhilfe. Die Relevanz der in der Untersuchung zu berücksichtigenden heil- und sonderpädagogischen sowie psychologisch/psychotherapeutischen Berufe ist unter quantitativen Aspekten für die berufliche Arbeit in der Kinder- und Jugendhilfe dagegen eher gering.
- Unter den verschiedenen sozialpädagogischen Berufsprofilen dominiert der Fachkraftberuf zur ErzieherIn, dessen Bedeutung auf dem ostdeutschen Arbeitsmarkt noch wesentlich höher als auf dem westdeutschen ist. In den alten Ländern konnten die ErzieherInnen erheblich von den erzielten Beschäftigungszuwächsen in der Kinder- und Jugendhilfe profitieren. In den neuen Ländern waren sie demgegenüber in hohem Maße vom Beschäftigungsrückgang betroffen. Diese Entwicklungen sind ursächlich auf das Haupteinsatzfeld der Kindertageseinrichtungen als das größte Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe zurückzuführen.
- Die KinderpflegerInnenausbildung ist als Berufsprofil nur für Westdeutschland von Relevanz. Hier sind sie fast ausschließlich in Kindertageseinrichtungen tätig.
- Obgleich die Gruppe der SozialpädagogInnen/SozarbeiterInnen im Osten schwächer als im Westen vertreten ist, weisen sie bundesweit ein vergleichbares Tätigkeitsprofil auf. So verteilt diese Beschäftigtengruppe sich gleichmäßiger auf die verschiedenen Arbeitsfelder. Darüber hinaus ist eine deutliche Schwerpunktsetzung auf die Handlungsfelder des Jugendamtes und der Heimerziehung zu verzeichnen.
- Deutliche West-Ost-Differenzen bestehen bei den Diplom-PädagogInnen: In den alten Ländern bilden die Heimerziehung (mit einem Anteil von 26,7% am Personal), das Arbeitsfeld Kita (19,4%) und die Jugendarbeit (17,5%) die Tätigkeitsschwerpunkte dieser Berufsgruppe. In den neuen Ländern sind es an erster Stelle die Jugendarbeit (24,9%), dann die Heimerziehung (22,2%), das Jugendamt (17,2%) und schließlich die sonstigen Arbeitsfelder (16,8%).

4 Die Ausbildungslandschaft im Horizont der Kinder- und Jugendhilfe (Karin Beher/Nicola Gragert)

Nachdem im vorangegangenen Kapitel die Personal- und Qualifikationsfrage formal-strukturell verortet wurde, steht im Rahmen dieses Kapitels die Ausbildung als wichtige Voraussetzung professionellen Handelns im Vordergrund. Im Rahmen der Arbeitsmarktanalyse konnte der quantitative Stellenwert der sozialpädagogischen Berufe für das Personalgefüge in der Kinder- und Jugendhilfe verdeutlicht werden. Gegenstand dieses Kapitels ist die inhaltliche Beschreibung dieser Qualifizierungsprofile und der ihnen zugrunde liegenden Ausbildungs- und Berufskonzepte. Dabei wird – so weit dies möglich ist – versucht, zwei Themenhorizonte einzubeziehen, d.h. die Perspektive der Ausbildungs- und die der Berufsseite. Im Zentrum stehen dabei die sozialpädagogischen, jugendhilferelevanten Qualifizierungswege und Berufe. Sie bilden zugleich den systematischen Bezugspunkt für die angrenzenden Ausbildungsangebote und Berufe, deren Darstellung in ergänzender und kürzerer Form erfolgt. Die Grenzen einer derartig angelegten Analyse werden jedoch aus zwei Gründen relativ schnell deutlich:

- Zum einen existiert derzeit kein einheitliches Forum zur berufsfeldorientierten Diskussion von Ausbildungsfragen. Demgegenüber besteht eine Vielzahl voneinander abgekoppelter Diskurse, die von VertreterInnen der Bundesländer, der Fach-, Berufs- und Trägerverbände sowie der einzelnen Ausbildungsinstitutionen mit Blick auf einzelne Qualifizierungssegmente und Bildungsgänge bestritten werden, ohne dass sich die Konturen eines einheitlichen Mainstreams für das Gesamtausbildungsgefüge abzeichnen. Darüber hinaus gibt es Diskussionen, die derzeitig – trotz weiterhin bestehender, unbeantworteter Fragen – nicht (mehr) geführt werden: Hierzu gehört die grundsätzliche Auseinandersetzung mit den Kinderpflege- oder den Sozialassistentenmodellen (in ihren länderspezifischen Varianten). Bei diesen handelt es sich um Ausbildungskonzepte, die allenfalls als Zugangsvoraussetzung für die »echte« Fachschule für Sozialpädagogik bildungspolitisches Interesse erwecken, obgleich auch in diesem Segment auf der Ebene der Berufsfachschule durchaus beachtenswerte SchülerInnenzahlen zu verzeichnen sind.
- Zum anderen wird auch aus wissenschaftlicher Perspektive – wie zu zeigen sein wird – kein stimmiges Gesamtbild zu Ausbildungsfragen vermittelt. Bei Unterschieden zwischen den Qualifikations- und Berufsprofilen liegen zusammengenommen vergleichsweise wenig empirisch fundierte Beiträge vor. Nach wie vor bestehen erhebliche Forschungslücken zu den Inhalten, Strukturen und Effekten der jeweiligen Ausbildungen sowie zum Verbleib und zur Tätigkeit ihrer AbsolventInnen, so dass sich letztlich auch auf dieser Ebene nur ein sehr rudimentäres Bild zur Ausbildungslage zeichnen lässt.

Gemessen an der Anzahl der vorhandenen empirischen Untersuchungen lässt sich dabei vereinfachend die folgende These aufstellen: Je niedriger eine Ausbildung in der Bildungshierarchie zu verorten ist, desto geringer ist das (fach-)politische und auch wissenschaftliche Interesse an dieser Qualifikation und um so spärlicher ist damit auch das vorhandene Wissen zu den jeweiligen Ausbildungen und Qualifizierungsstätten. Eine Ausnahme von dieser Regel bildet die ErzieherInnenausbildung, obgleich auch hier erhebliche Forschungsdefizite bestehen (s.u.). So lässt sich etwa die Forschungslage zur Kinderpflege oder Sozialassistentz – mit Ausnahme vereinzelter Fachbeiträge auf der Grundlage punktueller Erfahrungen² und historisch-systematisierender Ansätze³ - am ehesten mit dem Etikett »nicht vorhanden« kennzeichnen. Auch für die Heilerziehungspflege und Heilpädagogik liegen in ihrem nicht-akademischen Ausbildungssegment erstaunlich wenig Beiträge vor, bei denen es sich entweder um Beiträge zur Ausbildungsreform⁴, Lehrbücher und Lehrpläne⁵ sowie kleinere, interessen geleitete oder singuläre Studien handelt⁶, wobei letztere oftmals im Kontext des Pflegebereichs zu verorten sind.

Vor dem Hintergrund dieser Prämissen gliedert sich das folgende Kapitel in vier Teile: Zunächst werden übergreifende Informationen und Ergebnisse zur Ausbildungslandschaft zusammengefasst (1). Im Anschluss hieran werden in zwei weiteren Teilen die Qualifizierungsangebote im beruflichen Schulwesen (2) sowie im Hochschulsystem beleuchtet (3). Den Abschluss bildet ein bilanzierender Ausblick, in dem die einzelnen Aspekte noch einmal integrierend aufgegriffen werden (4). Aufgrund der länderspezifischen Disparitäten bei der Gestaltung der Ausbildungen dominiert bei der folgenden Darstellung die Perspektive der Kultusministerkonferenz. Auf der Grundlage der KMK-Rahmenvereinbarungen werden die einzelnen Bildungsgänge in ihren Grundkonstruktionen skizziert. Zur Verdeutlichung der länderspezifischen Unterschiede werden exemplarisch Beispiele aus einzelnen Bundesländern aufgeführt. Bezogen auf die Berufssituation wird in einigen Fällen ergänzend auf das Internetangebot der Bundesanstalt für Arbeit (»BERUFEnet«) zurückgegriffen, das seitens der Arbeitsämter als Beratungsgrundlage für den potenziellen Berufsnachwuchs fungiert.

2 Vgl. beispielsweise Rosenau 1992 und Küls 2003b.

3 Vgl. u.a. Amthor 2003; Derschau 1976; Rauschenbach/Beher/Knauer 1996.

4 Vgl. z.B. Dibelius 1995; Metzler 1995.

5 Vgl. u.a. Thesing 2000; Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg 1997b; AG Lernfelder 2001 für Niedersachsen sowie Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung 2000.

6 Vgl. Becker/Meifort 1995; Bundesverband Heilpädagogen 2002; Herrlich 1999.

4.1 Zur Topografie der Ausbildungslandschaft

Soziale Ausbildungen und Berufe haben in den letzten mehr als 150 Jahren verschiedene Entwicklungsphasen durchlaufen und sich dabei zu einem breiten Spektrum an Qualifikationsprofilen ausdifferenziert (vgl. Müller 2002; Rauschenbach 1990). Heute erfolgt die Qualifizierung für einen sozialen oder sozialpädagogischen Beruf auf allen Ebenen der Bildungspyramide: der Berufsfachschule, der Fachschule, der Fachhochschule und der Universität. Die zwei wesentlichen Kriterien zur bildungsstrukturellen Verortung der einzelnen Ausbildungsangebote sind dabei der inhaltliche Auftrag und die Zugangsvoraussetzungen, die den jeweiligen Schul- und Ausbildungsstatus festlegen. Vor diesem Hintergrund lassen sich der sozialpädagogische Qualifizierungsstrang und die benachbarten Ausbildungswege im Bereich der Behindertenhilfe wie folgt beschreiben (vgl. Abb. 4.1):

- Berufsfachschulen bieten mindestens einjährige⁷, vollzeitschulische Bildungsgänge im Sekundarbereich II an, die den Auszubildenden auf der Grundlage der vorher erworbenen Allgemeinbildung eine Einführung in einen oder mehrere Berufe ermöglichen und ihnen entweder einen Teil der Berufsausbildung (berufliche Grundbildung) für einen oder mehrere anerkannte Ausbildungsberufe vermitteln oder aber zu einem Berufsabschluss führen. Eine Berufsausbildung oder vorherige berufliche Tätigkeit wird nicht vorausgesetzt. Insofern handelt es sich insbesondere bei den berufsqualifizierenden Formen um Ausbildungsorte der beruflichen Erstausbildung, die demzufolge keine berufliche Tätigkeit voraussetzen und auf dem Hauptschulabschluss aufbauen (wobei bei höherer Eingangsqualifikation Sonderregelungen existieren). Auf dieser Ebene sind die traditionelle Kinderpflegeausbildung und die neueren Ansätze im Bereich der Sozialassistenten/Sozialpflege einzuordnen. Unter den verschiedenen Sparten von Berufsfachschulen zählen sie zu denjenigen Bildungsgängen, deren Ausbildung und Prüfung landesrechtlich geregelt wird (vgl. KMK 2003a). In einigen Bundesländern wird darüber hinaus die einjährige Ausbildung zur HeilerziehungspflegehelferIn bzw. HeilerziehungshelferIn an Berufsfachschulen angeboten, die jedoch nicht Gegenstand dieser Expertise ist.
- Im Unterschied zu den Berufsfachschulen gelten Fachschulen als Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung, da sie an einer beruflichen Erstausbildung und Berufserfahrungen anschließen. Sie führen zu einem staatlich anerkannten postsekundären Berufsabschluss nach Landesrecht und vermitteln eine Fachkraftqualifikation auf mittlerer Funktionsebene. Wesentliche allgemeine Ziele der Fachschulen sind die Vorbereitung auf Führungsaufgaben, die Förderung einer selbständigen und verantwortungsvollen Tätig-

7 In Teilzeitform dauern die Bildungsgänge entsprechend länger, wobei die Vollzeitform den Regelfall darstellt.

keitsausübung sowie die Bereitschaft zur beruflichen Selbständigkeit (vgl. KMK 2002a).⁸ Unter diesen Ausbildungstyp fallen die Fachschulen für Sozialpädagogik und Heilerziehungspflege mit den Bildungsgängen zur staatlich anerkannten ErzieherIn und HeilerziehungspflegerIn. Zugangsvoraussetzungen sind der mittlere Bildungsabschluss und eine abgeschlossene einschlägige Berufsausbildung bzw. eine nach Landesrecht und Dauer der Ausbildung als gleichwertig definierte Qualifizierung. Die Ausbildung zur HeilpädagogIn findet ebenfalls an Fachschulen statt, weist jedoch im Vergleich zu den anderen beiden Bildungsgängen besondere Strukturmerkmale auf (s.u.).

- Fachhochschulen und Universitäten haben – wie alle anderen Hochschularten (Pädagogische Hochschulen und Kunsthochschulen) – ein breites Aufgabenprofil, zu dem u.a. die beiden Schwerpunkte Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung zur Pflege und Entwicklung der Wissenschaften und Künste sowie die Vorbereitung auf Tätigkeiten, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erfordern, gerechnet werden. Im Unterschied zu den Universitäten gilt für die Fachhochschulen die Orientierung an den Anforderungen und dem Bedarf des Berufslebens (d.h. die so genannte »Praxisorientierung«) seit ihrer Gründung als ihr spezifisches Markenzeichen (vgl. BMBF 2003). An Fachhochschulen kann studieren, wer mindestens die Fachhochschulreife erworben hat. In der Regel werden an den Fachhochschulen der Sozialen Arbeit einschlägige praktische Tätigkeiten oder ca. 13 Wochen Vorpraktikum zu Beginn des Studiums verlangt. An Universitäten kann studieren, wer die allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife erworben hat. Für besonders qualifizierte Berufstätige gibt es in einzelnen Bundesländern unterschiedliche Sonderwege, die ein Studium auch ohne formale Hochschulzugangsberechtigung ermöglichen. Auf diesen beiden Ebenen sind die Diplom-SozialarbeiterIn und die Diplom-SozialpädagogIn (FH) sowie die an den Universitäten ausgebildeten Diplom-PädagogInnen/Diplom-SozialpädagogInnen angesiedelt. In den Bereich der Behindertenhilfe fallen die Ausbildungen zur Diplom-HeilpädagogIn an Fachhochschulen und die Qualifizierung zur Diplom-RehabilitationspädagogIn an Universitäten. Eine Sonderstellung nimmt die Hochschulausbildung zur/zum Diplom-PsychologIn ein, bei dem es sich um einen Beruf handelt, der phasenweise in einigen Arbeitsbereichen der Kinder- und Jugendhilfe einen weit größte-

8 Fachschulen »können darüber hinaus Ergänzungs-/Aufbaubildungsgänge sowie Maßnahmen der Anpassungsweiterbildung anbieten. (...) Nach Maßgabe der Vereinbarung über den Erwerb der Fachhochschulreife in beruflichen Bildungsgängen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 05.06.1998 in der jeweils gültigen Fassung) kann zusätzlich die Fachhochschulreife erworben werden« (KMK 2002a, S. 1).

ren Stellenwert als heute hatte (s.u.). Der Vollständigkeit halber ist noch der Lehramtsstudiengang der beruflichen Fachrichtung Sozialpädagogik an einigen wenigen Standorten in der Bundesrepublik hinzuzufügen, der für die Lehrtätigkeit im Fachbereich Sozialwesen an beruflichen Schulen qualifiziert (vgl. Cloos/Hoffmann 2001; Rauschenbach/Beher/Knauer 1996).

Abb. 4.1: Zur Einordnung der untersuchten Qualifikationsprofile im beruflichen Ausbildungssystem

Die Bildungspyramide			
Ausbildungsorte	Sozialpädagogische Berufe ...	Heil- und sonderpädagogische Berufe ...	Sonstige Berufe ...
Universität	Dipl.-PädagogIn (HS)/ Dipl.-SozialpädagogIn (HS)	Dipl.-RehabilitationspädagogIn (HS)	Dipl.- PsychologIn (HS)
Fachhochschule	Dipl.-SozialarbeiterIn/ SozialpädagogIn (FH)	Dipl.-HeilpädagogIn (FH)	
Fachschule	HeilpädagogIn (FS) ErzieherIn (FS)	HeilpädagogIn (FS) HeilerziehungspflegerIn (FS)	
Berufsfachschule	KinderpflegerIn (BFS) SozialassistentIn (BFS)	(HeilerziehungspflegehelferIn - BFS)	

Quelle: Forschungsverbund DJI/Universität Dortmund 2004

Unterhalb der harmonisierenden Perspektive der Rahmenvereinbarungen haben die arbeitsfeld-, föderal- und ausbildungsortspezifisch separierten Ausbildungstraditionen zu einer strukturellen und konzeptionellen Zersplitterung der Ausbildungslandschaft geführt, deren negative Auswirkungen bereits seit längerem thematisiert werden. Diese Heterogenität gilt dabei nahe zu als konstitutives Merkmal des gesamten sozialen, sozialpflegerischen, sozial- und heilpädagogischen und gesundheitsbezogenen Qualifizierungs- und Berufssystems (vgl. Rauschenbach/Beher/Knauer 1996). Die konzeptionellen und strukturellen Besonderheiten und Ausbildungsdefizite zeigen sich vor allem auf der Ebene der Einzelqualifikationen und der ihnen zugrunde liegenden Berufskonzepte. In diesem Zusammenhang sind die eingangs skizzierte Segmentierung der Ausbil-

dungsdebatte und der unzureichende Forschungsstand auch als Reflex auf die Ausbildungsstrukturen selbst zu verstehen, deren Binnenkomplexität eine vertiefte fachöffentliche und wissenschaftliche Auseinandersetzung über die Ausbildung für soziale Berufe erschwert.

Bei der inhaltlichen Gestaltung der einzelnen Qualifikationsprofile stellt sich die Frage, welche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten den Auszubildenden und Studierenden vermittelt werden müssen, um sie auf ihre spätere Berufstätigkeit vorzubereiten, einen der zentralen Ansatzpunkte für die VertreterInnen des Ausbildungssystems dar. Die Entwicklung und Förderung einer umfassenden »beruflichen Handlungskompetenz« gilt in diesem Zusammenhang als zentrale Leitkategorie beruflicher Bildung (vgl. Busian/Pätzold 2002), die sich in KMK-Vereinbarungen, Rahmenordnungen und Lehrplänen wieder findet.⁹ Zu den zwei wesentlichen Planungs- und Definitionselementen inhaltlich und methodisch zu konturierender Ausbildungen gehören dabei ein festzulegender Kanon an »Wissen« sowie eine Vorstellung dessen, was in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern an »Können« erforderlich ist. Wie in den kompetenz- und professionstheoretischen Diskursen (vgl. Kap. 1) bilden insofern »Wissen« und »Können« auch aus der Perspektive der Ausbildung wesentliche Grundbausteine zur Beschreibung beruflich notwendiger Handlungskompetenzen.¹⁰ Darüber hinaus werden oftmals zwei weitere Variablen benannt, die für die qualifizierte Berufstätigkeit in einem personenbezogenen sozialen Dienstleistungsberuf als bedeutsam erscheinen: die Aufgabe und der jeweilige Umfang der Allgemeinbildung im Ausbildungskonzept sowie die Frage der Persönlichkeitsbildung. Beide Aspekte spielen bei Ausbildungsfragen im Kontext sozialpädagogischer Ausbildungen seit jeher eine große Rolle (vgl. Beher/Hoffmann/Rauschenbach 1999).¹¹

9 Etwa bezogen auf die sozialpädagogische Fachkraftausbildung zur ErzieherIn heißt es aus der Perspektive der Kultusministerkonferenz: »Die Ausbildung soll eine berufliche Handlungskompetenz vermitteln, die Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz verknüpft« (Beschluss der KMK 2001).

10 Vgl. u.a. Thole/Küster-Schapfl 1997 oder auch Bauer 2002 bezüglich der LehrerInnen-ausbildung.

11 So hat beispielsweise die Persönlichkeitsbildung eine lange Tradition: Sowohl im Kindergarten Fröbels vor gut 150 Jahren als auch in der sozialen Frauenschule Alice Salomons vor knapp 100 Jahren wurde der Aspekt der Persönlichkeitsbildung als ein zentraler Bestandteil der Ausbildung betrachtet. So betont Alice Salomon z.B. den engen Zusammenhang zwischen sozialer Erkenntnis und sozialem Pflichtbewusstsein (vgl. Fröbel 1986; Salomon 1997).

4.2 Die jugendhilferelevanten Qualifikationsprofile im Rahmen des Berufsschulsystems

Innerhalb des beruflichen Schulwesens sind die einzelnen Bildungsgänge im Schulberufssystem zu verorten, das sich im Unterschied und in Abgrenzung zum »dualen System« mit seinen beiden Lernorten »Berufsschule« und »Ausbildungsbetrieb« entwickelt hat. Als historische Errungenschaft im Kampf um den Zugang von Frauen zu Ausbildung und Beruf bildet es auch heute noch in weiten Teilen eine Frauendomäne und einen weiblich dominierten Ausbildungssektor. Auch heute noch dominieren die Ausbildungen innerhalb des dualen Systems die bildungspolitischen Debatten – wie sie etwa im Umfeld des Bundesinstituts für Berufsbildung geführt werden: Mit Ausnahme einer kurzen Zwischenphase gegen Mitte der 1990er-Jahre, innerhalb derer berufsfeldübergreifende und ausbildungsintegrierende Modernisierungsmodelle im Vordergrund standen¹², wurden und werden die sozialen Schulberufe weitgehend vom großen Schatten des dualen Ausbildungssystems überlagert, dessen Strukturen und Konstruktionslogiken, Trägergefüge und Ausbildungsstätten, Ressourcen und Innovationsmöglichkeiten von Seiten der allgemeinen Berufsbildung weitgehend ausgeklammert bleiben. Und dies, obgleich diese Dienstleistungsberufe in ihrer Gesamtheit, d.h. sowohl die nicht-akademischen als auch die akademischen Qualifikationsprofile, sich im Horizont theoretischer Debatten, etwa zur Dienstleistungs- oder Wissensgesellschaft, in ihrer beschäftigungspolitischen Zukunftstauglichkeit durchaus mit anderen Berufen (etwa aus dem IT-Bereich) messen lassen können.

Bezogen auf die Diskussion in der Kinder- und Jugendhilfe ist es die ErzieherInnenausbildung, die die Fachöffentlichkeit im Kontext des beruflichen Schulwesens beschäftigt¹³, wobei der berufsfeldbezogene Bezugspunkt dieser Diskussion im Arbeitsfeld der Kindertageseinrichtungen zu verorten ist. Auch hinsichtlich der Forschungslage ist es eindeutig dieser Bildungsgang, über den (überhaupt) Erkenntnisse aus theoretischen Beiträgen, empirischen Studien sowie Modellprojekten zur Verbesserung der Ausbildungssituation vorliegen.¹⁴ Neben den Veröffentlichungen zur Ausbildung existieren ebenfalls Studien zur beruflichen Lage und Sozialisation von ErzieherInnen, die in ihrem Schwer-

12 Vgl. u.a. Becker u.a. 1995; Meifort 1998; Meifort/Becker 1995.

13 Vgl. beispielsweise die Herausgeberbände Thiersch/Höltershinken/Neumann 1999; Fthenakis/Oberhuemer 2002.

14 Vgl. u.a. aus historischer Perspektive Amthor 2003; Derschau 1976; Höltershinken/Hoffmann/Prüfer 1997; Metzinger 1993; Riemann 1985 sowie in systematisierender, vergleichender Form bzw. bezüglich der Ausbildungssituation Galuske/Rauschenbach 1994; Oberhuemer/Ulich 1997; Rauschenbach/Behr/Knauer 1996; Strätz u.a. 2000. Vgl. bezogen auf die inhaltlich-curriculare und innovative Dimension Fischer 1980; Frey 1999a; 1999b; 2002; Krüger/Zimmer 2001; Strätz u.a. 2000; Zern 1980a; 1980b.

punkt das Wechselverhältnis zwischen Beruf und Tätigkeit im Haupteinsatzfeld der Kindertageseinrichtungen beleuchten (vgl. Kap. 5).¹⁵

Mit Blick auf die konkrete Ausbildungssituation sind in den letzten Jahren neue KMK-Rahmenvereinbarungen erstellt worden – wie etwa die Vereinbarungen zur ErzieherInnen- und zur HeilerziehungspflegerInnenausbildung (vgl. KMK 2000a; 2001), die im Jahr 2002 in eine neue Fachschulvereinbarung integriert wurden. Hierdurch wurden die bisherigen Empfehlungen zur ErzieherInnen-, HeilerziehungspflegerInnen- und auch zur HeilpädagogInnenausbildung (vgl. KMK 1986) außer Kraft gesetzt. Gleichzeitig haben sich die Länder verpflichtet, die Fachschulvereinbarung bis zum Schuljahr 2004/2005 (mit Beginn des 1. Ausbildungsjahrs) umzusetzen. Allerdings können bis zu diesem Zeitpunkt die vorgängigen Rahmenvereinbarungen weiter angewendet werden. In der neuen »Rahmenvereinbarung über Fachschulen« vom 07.11.2002 sind neben übergreifenden Regelungen zur Fachschule strukturbildende Vorgaben zum Fachbereich Sozialwesen enthalten, die sich aus den Fachrichtungen Sozialpädagogik, Heilerziehungspflege und Heilpädagogik zusammensetzen. Insofern zeigen sich auf der Vereinbarungsebene bei der Ausbildungskonstruktion deutliche Parallelen zwischen der ErzieherInnen- und der HeilerziehungspflegerInnenausbildung. Nur kurze Zeit später beschloss die Kultusministerkonferenz die Berufsfachschulverordnung vom 28.03.2003. Beide Dokumente signalisieren die Intention der KMK, jenseits länderspezifischer Ausbildungsdisparitäten ein einheitliches Gerüst und eine Rahmenvorgabe für die Bildungsgänge an diesen beiden beruflichen Schulformen zur Verfügung zu stellen. Dieser Versuch fällt jedoch bei der berufsqualifizierenden Form der Berufsfachschule nach Landesrecht angesichts der heterogenen Ausbildungsrealität auf Landesebene – etwa im Bereich der Kinderpflege und Sozialassistenten – relativ minimalistisch aus.

Über die Strukturfragen hinaus lassen sich im Bereich der inneren Schulreform in einigen Bundesländern – z.B. mit Blick auf die ErzieherInnen- oder auch die HeilerzieherInnenausbildung – verstärkt curriculare Entwicklungen auf der Ebene der Rahmenrichtlinien und Lehrpläne beobachten. Die Einberufung von Lehrplankommissionen und die Erstellung von Lehrplänen auf Probe sind dabei auf den KMK-Beschluss von 1996 zurückzuführen. Nachdem das hierin favorisierte Lernfeldkonzept zunächst eher für den gewerblichen und kaufmännischen Bereich thematisiert wurde (vgl. Bader 1998a; 1998b), werden die hiermit verbundenen didaktischen Konsequenzen seit zwei bis drei Jahren auch für die Ausbildungen für soziale und sozialpflegerische Berufe auf Fachschul- und Fachhochschulebene sowie die LehrerInnenausbildung erörtert (vgl. u.a. Gängler 2003). Sie sind insbesondere deshalb von Interesse, weil sie den Versuch einer inhaltlichen Annäherung an den der jeweiligen Ausbildung

15 Vgl. in diesem Zusammenhang beispielsweise jeweils zusammenfassend Rauschenbach/Beher/Knauer 1996b, Cloos 2001 sowie Dippelhofer-Stiem 2001.

zugrunde liegenden Kompetenzbegriff darstellen. Damit bilden sie nicht allein eine Reaktion auf die kritische Wahrnehmung der Ausbildungen im Berufsfeld, sondern signalisieren zugleich auch Veränderungsbedarf schulischer Ausbildung angesichts wachsender beruflicher Anforderungen.

4.2.1 *Die KinderpflegerIn*

Beruf und Ausbildung der Kinderpflege haben im Bereich der Kleinkinderziehung, -betreuung und -pflege eine lange Tradition und sind in ihrer Entwicklung eng mit der KindergärtnerIn verbunden. Stärker noch als diese war für die KinderpflegerIn immer auch die Orientierung an der (eigenen – bzw. in der Tradition des Hausmädchens – der bürgerlichen) Familie von Bedeutung. Auch heute spielt der Privathaushalt – etwa in den Tätigkeitsbeschreibungen der Bundesanstalt für Arbeit, s.u. – bei der KinderpflegerIn noch eine Rolle (vgl. Amthor 2003; Derschau 1976).

Die Strukturvorgaben seitens der KMK zu diesem Bildungsgang sind eher rudimentär und lassen sich wie folgt zusammenfassen: Laut KMK-Empfehlung umfasst die Kinderpflegeausbildung in ihrem Pflichtbereich¹⁶ eine wöchentlichen Mindestunterrichtszeit in Höhe von 32 Stunden, die sich in einen allgemein berufsübergreifenden und einen berufsbezogenen Lernbereich gliedern, der wiederum einen fachtheoretischen und einen fachpraktischen Abschnitt umfassen kann. Der Ausbildungsabschluss schließt den Hauptschulabschluss und unter bestimmten Bedingungen (Notendurchschnitt, Fremdsprachenkenntnisse) den mittleren Bildungsabschluss ein (vgl. KMK 2003a).

Unterhalb der vereinheitlichenden KMK-Empfehlungsebene bestehen erhebliche Ausbildungsunterschiede zwischen den einzelnen Bundesländern, wobei der Bildungsgang bundesweit nicht flächendeckend angeboten wird. Bildungsgänge zur/zum staatlich anerkannten bzw. geprüften KinderpflegerIn gibt es laut KMK (2003a) derzeit in elf Bundesländern.¹⁷ Weitere Differenzen beziehen sich zum einen auf die mit dem erfolgreichen Ausbildungsabschluss erworbenen Berechtigungen, d.h. auf die Anerkennung des mittleren Bildungsstands, der nur in Bremen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen und Sachsen-Anhalt automatisch verliehen wird (vgl. KMK 2003a). Zum anderen bestehen Disparitäten bezüglich der Ausbildungsdauer, die zwischen zwei und drei Jahren schwankt (vgl. MBWFK-SH 2002). Dies richtet sich danach, ob ein eigenes Berufspraktikum gefordert wird oder nicht.

16 Neben dem Pflichtbereich kann die Stundentafel auch einen Wahlpflichtbereich und/oder Wahlbereich vorsehen (vgl. KMK 2003a).

17 Ausbildungsangebote bestehen laut KMK (2003a) in den Ländern Bayern, Baden-Württemberg, Bremen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, dem Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen (vgl. KMK 2003a).

In den 1970er- und 1980er-Jahren wurde die Kinderpflegeausbildung höchst kritisch und auf breiterer Ebene diskutiert. Im Vordergrund stand die Frage, inwieweit sie als Helferausbildung und vor dem Hintergrund der gegebenen Ausbildungsstrukturen den fachlichen Anforderungen im Arbeitsfeld Kindertageseinrichtungen gerecht werden kann, zumal vermutet wurde, dass KinderpflegerInnen – obgleich als Zweitkraft eingesetzt – die gleichen Tätigkeiten wie ErzieherInnen ausüben. Vor diesem Hintergrund wurde die Ausbildung als fachlich unzureichend inzwischen in der Fachdebatte mehr oder minder abgeschafft, nicht jedoch an den beruflichen Schulen. BefürworterInnen dieses Bildungsgangs bezogen sich u.a. auf den Erhalt des direkten Zugangs von HauptschulabsolventInnen in das Berufsfeld der Sozialpädagogik, forderten jedoch zugleich eine grundlegende Reform der Kinderpflegeausbildung (vgl. zuletzt Steenblock 1991).

Auch aus der Perspektive der Bundesanstalt für Arbeit werden im Hinblick auf das zugrunde liegende Tätigkeitskonzept der Helfer- und Assistenzcharakter des Berufsbildes, die Orientierung an der Altersgruppe der Krippenkinder sowie die Verschränkung zwischen Erziehungs-, Betreuungs- und Pflegetätigkeiten akzentuiert: »Kinderpfleger/innen unterstützen Erzieher, Sozialpädagogen, Krankenpflegekräfte oder Eltern bei der Betreuung und Erziehung von Säuglingen, Kleinst- und Kleinkindern. Zu ihren Aufgaben gehören die Anleitung zu Spiel und altersgemäßer Beschäftigung, die Pflege von Spiel- und Beschäftigungsmaterial, das Werken und Musizieren mit Kindern sowie Körperpflege und die häusliche Kinderkrankenpflege. Darüber hinaus bereiten sie Speisen zu, pflegen die Kinderwäsche und erledigen Hausarbeiten, soweit sie im Zusammenhang mit der Erziehung und Pflege von Säuglingen und Kleinkindern stehen« (Bundesanstalt für Arbeit 2003).

Als Haupttätigkeitsfelder für KinderpflegerInnen werden Kindergärten, -krippen, -horten, -heime sowie Kinderkrankenhäuser und Privathaushalte benannt. Notwendige Ausbildungs- und Berufsvoraussetzungen sind laut Bundesanstalt ein durchschnittliches allgemeines intellektuelles Leistungs- und sprachliches Ausdrucksvermögen, eine gute Beobachtungsgabe hinsichtlich des Verhaltens von Säuglingen und Kleinkindern, eine praktische Veranlagung bei der Pflege von Säuglingen oder auch Bastelarbeiten mit Kleinkindern. Als förderlich gelten: Einfallsreichtum, Improvisationsfähigkeit, die Befähigung zum Planen und Organisieren, ein Personengedächtnis und Musikalität. Im Hinblick auf das erforderliche Arbeitsverhalten werden u.a. aufgelistet: Kontaktfähigkeit, Einfühlungsvermögen in die Empfindungs- und Denkweisen von Kindern und Jugendlichen, ein ausgeglichenes, Zuversicht vermittelndes Auftreten und Verhalten, Geduld, Beherrschtheit, Selbstkontrolle, Umstellfähigkeit (Fähigkeit, sich auf ständig wechselnde Situationen einzustellen), Verantwortungsbewusstsein und Umsicht (Unfallverhütung), Hygienebewusstsein, Anpassungs- und Kooperationsfähigkeit (Geschick im Umgang mit Menschen) sowie nervliche und psychische Belastbarkeit (vgl. Bundesanstalt für Arbeit 2003).

4.2.2 Die SozialassistentIn

Bei der Ausbildung zur Sozialassistentin handelt es sich um die Modernisierungsvariante der Kinderpflegeausbildung, die u.a. im Kontext von Bestrebungen, einen vereinheitlichenden, modularen Grundberuf für soziale, sozialpflegerische und sozialpädagogische Berufe zu etablieren, zu interpretieren ist. Da hierbei verschiedene Berufszuschnitte zwischen Alten-, Familien-, Heilerziehungspflege sowie Behinderten- und Jugendhilfe angelegt werden, unterscheiden sich gerade diese Bildungsgänge in der Ausbildungspraxis der Länder sehr stark voneinander, obgleich sie aus der Perspektive der Kultusministerkonferenz mit der Kinderpflegeausbildung strukturidentisch sind (vgl. KMK 2003a). Derartige Bildungsgänge wurden seit Ende der 1980er-Jahre unter verschiedenen Etiketten und mit unterschiedlichen Intentionen eingeführt (vgl. Rauschenbach/Beher/Knauer 1996).

Unter den verschiedenen Ansätzen lassen sich unter den Bezeichnungen »SozialassistentIn« oder »Sozialpädagogische AssistentIn« fünf Modelle identifizieren, die bezüglich der Fachschulausbildung als berufsqualifizierender Unterbau der ErzieherInnen- und der Heilerziehungspflegeausbildung – sozusagen als bekennende Formen der Kinderpflege- oder auch Heilerziehungspflegehilfsausbildung – von besonderer Bedeutung sind. Hierzu gehören nach Küls (2003b) die Bundesländer

- Hamburg mit den Arbeitsfeldern »Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern in sozialpädagogischen Einrichtungen«,
- Hessen, mit den beiden alternativen Schwerpunkten Kinderpflege (mit den Tätigkeitsfeldern der Kinderkrippen, Krabbelstuben, Kindertagesstätten und Kindergärten) sowie der Heilerziehungspflege (Werkstätten und Wohnheime für behinderte Menschen, integrative Kindertageseinrichtungen und Sondereinrichtungen sowie ambulante Dienste),
- Niedersachsen mit der Betreuung, Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendliche sowie der Tätigkeit in Einrichtungen für Menschen mit Behinderung,
- Schleswig-Holstein mit den Arbeitsfeldern Betreuung und Erziehung von Kindern im Alter von 0 bis 14 Jahren in Kinderkrippen, Kindertagesstätten, Kindergärten, Horten, Heimen und Einrichtungen für behinderte Kinder sowie
- Thüringen mit den Tätigkeitsbereichen sozialpädagogische und sozialpflegerische Einrichtungen der Familien-, Heilerziehungs- und Kinderpflege sowie Privathaushalten.¹⁸

18 In der Ausbildungssynopse des schleswig-holsteinischen Bildungsministeriums wird zusätzlich das Land Sachsen mit den Tätigkeitsfeldern Kinderpflege, Erziehung und Heilerziehungspflege aufgeführt (dafür fehlt das entsprechende Bildungsangebot in Thüringen). Als Eingangsvoraussetzungen werden in der Synopse der Hauptschul-

Für diese Bundesländer gilt, – so Küls (2003a) weiter – »dass die Sozialassistentin die sozialpädagogische oder heilerziehungspflegerische Fachkraft unterstützt und ergänzt. Sie trägt eine assistierende Verantwortung und arbeitet nur im begrenzten Umfang selbstständig. Allerdings ist diese Beschreibung des Tätigkeitsprofils der Sozialassistentin sehr allgemein und eher ungenau. Es fehlen differenzierte Informationen über die Handlungs- und Arbeitsabläufe einer Sozialassistentin in den verschiedenen Arbeitsfeldern. Vermutlich, zumindest legen dies punktuelle Erfahrungen in Niedersachsen nahe, werden die Aufgaben- und Verantwortungsbereiche vor allem in den Kindertagesstätten nicht in der dargestellten Weise unterschieden. Es herrscht vielmehr weitgehend ein Arbeiten im Team vor, in dem sich alle in gleicher Weise an den Aufgaben und Funktionen in der jeweiligen Gruppe beteiligen. Nur an einigen Stellen übernimmt die Erzieherin als Gruppenleiterin Aufgaben bzw. Verantwortung (...) Für genaue Einschätzungen fehlen empirische Untersuchungen« (Küls 2003a, S. 2).

Aus der Perspektive der Bundesanstalt für Arbeit wird hinsichtlich der erforderlichen Voraussetzung für die Tätigkeit als SozialassistentIn auf den Beruf der KinderpflegerIn verwiesen.

4.2.3 Die ErzieherIn

Im Mittelpunkt der nicht-akademischen Ausbildungsangebote steht vor allem die *ErzieherInnenausbildung*, deren Traditionen und Entwicklungslinien in Form ihrer verschiedenen Vorgängermodelle die Ausbildungsgeschichte und Ausbildungsdiskussionen in den verschiedenen historischen Etappen bis heute prägen. Für die bundesrepublikanische Ausbildungsvariante wurde mit dem KMK-Beschluss von 1967 in der Fassung von 1969, in dem durch die Zusammenlegung der ehemals getrennten Ausbildungen zur KindergärtnerIn und HortnerIn auf der einen Seite sowie zur HeimerzieherIn auf der anderen Seite die Entscheidung in Richtung einer breit angelegten und für alle sozialpädagogischen Arbeitsfelder konzipierten ErzieherInnenausbildung getroffen wurde. Demgegenüber wurde in der DDR für die institutionelle Kindererziehung der historische Weg einer dreigeteilten Fachkraftausbildung weiter beschritten. Hiermit wurde eine berufspolitische Richtung eingeschlagen¹⁹, die sich im Rückblick auf die 1990er-Jahre – zumindest strukturell – als europäischer erwies. Nach den KMK-Vereinbarungen von 1982 sowie dem Moratorium von 1993 als 6-jähriger Übergangs- und Erprobungszeitraum zur Klärung von Ausbildungsfr-

abschluss nach Klasse 10 (Hessen) sowie – in den anderen Ländern der Realschulabschluss benannt (vgl. MBWFK-SH 2002). Die schulischen Bildungsvoraussetzungen sind damit mehrheitlich höher als bei der Kinderpflegeausbildung.

¹⁹ Zur Darstellung der DDR-Ausbildungen und zur besonderen Lage der Jugendhilfe-Ost nach der Deutschen Einheit (vgl. Höltershinken/Hoffmann/Prüfer 1997; Galuske/Rauschenbach 1994 sowie BMFSFJ 1994).

gen auf Länderebene, orientiert sich die ErzieherInnenausbildung heute an der KMK-Vereinbarung aus dem Jahr 2000 bzw. an der Fachschulvereinbarung von 2002 (vgl. KMK 2000a; 2002a). Wird die neue Fachschulvereinbarung zugrunde gelegt, so besteht das Ausbildungsziel in der »Befähigung, Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsaufgaben zu übernehmen und in allen sozialpädagogischen Bereichen als Erzieher oder Erzieherin selbstständig und eigenverantwortlich tätig zu sein.« In diesem Horizont wird der Fachkraftstatus des ErzieherInnenberufs – wie schon in den vorangegangenen Rahmenvereinbarungen – bestätigt.

Die Ausbildung erfolgt an Fachschulen und Fachakademien (Bayern) für Sozialpädagogik sowie in Nordrhein-Westfalen an Berufskollegs in doppelqualifizierenden Bildungsgängen, die zugleich zur allgemeinen Hochschulreife führen können.²⁰ Die KMK-Vereinbarung enthält darüber hinaus Vorgaben zur Ausbildungsdauer, die – je nach beruflicher Vorbildung – zusammengenommen zwischen vier und fünf Jahren beträgt und in der Regel eine dreijährige, mindestens jedoch zweijährige Ausbildung an einer Fachschule umfasst und sich wiederum in einen Ausbildungsabschnitt an der Fachschule und einem praktischen Abschnitt in sozialpädagogischen Tätigkeitsfeldern gliedert. Bei der Konstruktion des Berufspraktikums bestehen Unterschiede zwischen den einzelnen Bundesländern. So hat etwa das Land Niedersachsen mit der Einführung der SozialassistentInnenausbildung bei einer insgesamt vierjährigen Ausbildung das Berufspraktikum abgeschafft.²¹ Weitgehend offen gelassen wird in der KMK-Vereinbarung die Frage der beruflichen Zugangsvoraussetzungen und damit der Fachschulstatus. Wesentliche Neuerungen der Vereinbarungen sind zum einen die Fachkraftanforderungen und zum anderen die Vorgaben zur inhaltlich-didaktischen Gestaltung des Bildungsgangs.

Bezogen auf das Anforderungsprofil der ErzieherInnen wurden die Qualifikationsbeschreibungen der Jugendministerkonferenz in die Fachschulvereinbarung integriert (vgl. Kap. 1 sowie Abb. 4.2). Im Anschluss an die Fachdebatte – wie sie insbesondere im Arbeitsfeld der Kindertageseinrichtungen geführt wird (vgl. Kap. 5) – gelten beispielsweise eine individualisierte, entwicklungsorientierte Arbeit mit den Kindern, eine systematische, planvoll-dokumentierende Gestaltung der einzelnen Aufgaben oder auch die Entwicklung von Kooperationsstrukturen zum Anforderungskatalog an ErzieherInnen.

20 Vgl. zur Entwicklung des Berufskollegs (damals noch als Modellversuch Gruschka 1976; 1985) sowie zur entwicklungsorientierten Fortentwicklung der ErzieherInnenausbildung Strätz u.a. 2000.

21 Vgl. insbesondere zum spiralförmigen, integrierenden Aufbau beider Ausbildungskonzepte Rauschenbach/Beher/Knauer 1996 sowie Küls o.J.b.

Abb. 4.2: Anforderungen an die Qualifikation von Fachkräften der Fachrichtung »Sozialpädagogik« aus der Perspektive der KMK (2002a, S. 21 f.)

<p>»Kinder und Jugendliche zu erziehen, zu bilden und zu betreuen erfordert Fachkräfte, ...</p>
<ul style="list-style-type: none"> • die das Kind und den Jugendlichen in seiner Persönlichkeit und Subjektstellung sehen. • die Kompetenzen, Entwicklungsmöglichkeiten und Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen in den verschiedenen Altersgruppen erkennen und entsprechende pädagogische Angebote planen, durchführen, dokumentieren und auswerten können. • die als Personen über ein hohes pädagogisches Ethos, menschliche Integrität sowie gute soziale und persönliche Kompetenzen und Handlungsstrategien zur Gestaltung der Gruppensituation verfügen. • die im Team kooperationsfähig sind. • die aufgrund didaktisch-methodischer Fähigkeiten die Chancen von ganzheitlichem und an den Lebensrealitäten der Kinder und Jugendlichen orientiertem Lernen erkennen und nutzen können. • die in der Lage sind, sich im Kontakt mit Kindern und Jugendlichen wie auch mit Erwachsenen einzufühlen, sich selbst zu behaupten und Vermittlungs- und Aushandlungsprozesse zu organisieren. • die als Rüstzeug für die Erfüllung der familienergänzenden und -unterstützenden Funktion über entsprechende Kommunikationsfähigkeit verfügen. • die aufgrund ihrer Kenntnisse von sozialen und gesellschaftlichen Zusammenhängen die Lage von Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern erfassen und die Unterstützung in Konfliktsituationen leisten können. • die Kooperationsstrukturen mit anderen Einrichtungen im Gemeinwesen entwickeln und aufrechterhalten können. • die in der Lage sind, betriebswirtschaftliche Zusammenhänge zu erkennen sowie den Anforderungen einer zunehmenden Wettbewerbssituation der Einrichtungen und Dienste und einer stärkeren Dienstleistungsorientierung zu entsprechen.«

Mit Blick auf den inhaltlich-methodischen Aufbau soll den ErzieherInnen im Rahmen der Ausbildung berufliche Handlungskompetenz durch die Zusammenführung von »Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz« vermittelt werden. Hierzu ist mit Blick auf die zeitliche Dimension eine »prozesshafte Ausbildung in enger Verzahnung der unterschiedlichen Lernorte« erforderlich, die individuelle Lernprozesse der künftigen ErzieherInnen berücksichtigt und es den Auszubildenden zugleich erlaubt, sich im Rahmen einer vertieften Auseinandersetzung mit eigenen und fremden Erwartungen an die ErzieherInnentätigkeit ein

Konzept ihrer späteren Berufsrolle zu entwickeln und ihr sozialpädagogisches Handeln auf der Grundlage eines reflektierenden Fremdverstehens zu begründen. Zugleich sollen sie hierdurch befähigt werden, »eigenverantwortlich und zielorientiert bei Kindern und Jugendlichen Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsprozesse zu gestalten.« Zur Entwicklung einer umfassenden Handlungskompetenz ist die Ausbildung in einen fachrichtungsübergreifenden und einen fachrichtungsbezogenen Lernbereich gegliedert, die zusammen mit der sozialpädagogischen Praxis in ergänzender Form aufeinander bezogen sind. Die Ausbildung der Fachrichtung Sozialpädagogik umfasst dabei die Lernbereiche »Kommunikation und Gesellschaft«, »Sozialpädagogische Theorie und Praxis«, »musisch-kreative Gestaltung«, »Ökologie und Gesundheit«, »Organisation, Recht und Verwaltung« sowie »Religion/Ethik nach Landesrecht« (vgl. KMK 2002a). Mit der zeitlichen Dimensionierung der Ausbildung und der Formulierung von Lernbereichen ist der Aufbau beruflicher und persönlicher Identität als inhaltliches Element innerhalb der ErzieherInnenbildung präsent. Mit den von der KMK formulierten didaktisch-methodischen Grundsätzen zur Gestaltung der Ausbildung wurde u.a. den verstärkt von schulischer Seite artikulierten Reformüberlegungen Rechnung getragen, die sich auch in den länderspezifischen Ausbildungsverordnungen wieder finden – zum Beispiel in der an Entwicklungsaufgaben orientierten Fachschulverordnung des Landes Nordrhein-Westfalen.

Entgegen der ausbildungs-, beschäftigungs- und jugendhilfepolitischen Bedeutung der Personalgruppe der ErzieherInnen ist dieses Qualifikationsprofil und Berufskonzept innerhalb der Fachdebatte nicht unumstritten. So werden dem ErzieherInnenberuf erhebliche Professionalisierungsdefizite bescheinigt²², aus denen die Reformnotwendigkeit der Ausbildung abgeleitet wurde. Zielten die verschiedenen Ansätze zur Reform der ErzieherInnenbildung und die Diskussionen um den Bildungsgang in den 1970er- und 1980er-Jahren in der Bundesrepublik zunächst auf die strukturelle Ebene²³, so verlagerte sich im Verlauf der 1990er-Jahre der Fokus auf die inhaltlich-konzeptionelle Binnengestaltung der Ausbildung.²⁴ Gegen Ende der 1990er-Jahre rückte als weitere Dimension zunehmend die Notwendigkeit einer stärkeren Verzahnung zwischen Arbeitsmarkt und Ausbildung, Tätigkeit und Beruf ins Blickfeld (vgl. Kap. 1.1).

22 Vgl. Beher/Rauschenbach 2001; Beher/Hoffmann/Rauschenbach 1999; Rauschenbach/Beher/Knauer 1996.

23 Etwa mit Blick auf die Gestaltung der Vorlaufphase bzw. der Zugangsvoraussetzungen, bei denen beispielsweise im Jahr 1993 Niedersachsen als erstes Bundesland die Ausbildung zur SozialassistentIn als berufliche Erstausbildung definierte.

24 Vgl. beispielsweise Thiersch/Höltershinken/Neumann 1999 und Strätz u.a. 2000 für Nordrhein-Westfalen oder Krüger/Zimmer 2001 zum Modellversuch WERA der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung.

Zu den wesentlichen, teilweise keineswegs neuen Grundfragen der Ausbildung gehören in diesem Zusammenhang

- das Spannungsverhältnis zwischen der im Bundesvergleich bildungsföderalistisch zerklüfteten und unübersichtlichen Ausbildungslandschaft und dem Bestreben nach Vereinheitlichung von Form, Dauer, Höhenlage und Inhalt des Bildungsgangs,
- die Diskrepanz zwischen der Positionierung der ErzieherInnenausbildung auf Fach- bzw. Berufsfachschulebene («unechte Fachschule») in Deutschland und der Verortung der Fachkraftqualifizierungen für den Elementarbereich an Hochschulen und nicht-universitären Hochschuleinrichtungen in der Mehrzahl der anderen europäischen Staaten (vgl. Oberhuemer/Ulich 1997),
- die Schere zwischen den formulierten beruflichen Qualifikationsanforderungen im Handlungsfeld der Kindertageseinrichtungen und den tatsächlich vermittelten Kompetenzen im Rahmen der schulförmig-organisierten Ausbildung an Fachschulen/Fachakademien für Sozialpädagogik mit hohen Praxis- und vergleichsweise begrenzten Theorieanteilen,
- die Differenz zwischen den sich im Zuge gesellschaftlichen Wandels verändernden Aufgaben in Kindertageseinrichtungen und den gegebenen Strukturen eines heterogenen, träger- und verbandsbezogenen Fort- und Weiterbildungssystems,
- die Konstruktion des Berufs als tätigkeitsorientierte, sozialpädagogische Allround-Qualifizierung und die institutionenorientierte Konzentration der ErzieherInnen auf den Kindergarten,
- die Entstehung als Frauenberuf und die bis heute immer wieder neu auszu-tarierende Balance zwischen »Mütterlichkeit« und »Fachlichkeit«, die insbesondere im Arbeitsfeld der Kindertageseinrichtungen nicht an Aktualität verloren hat und auch mit Blick auf des die Kinder von Bedeutung ist (vgl. zuletzt Rabe-Kleberg 2003).

Bezogen auf die aktuellere Entwicklung trugen zunächst die Qualitätsdebatte²⁵ und dann die Diskussion um die Ergebnisse der PISA-Studie zur Erkenntnis bei, dass eine qualitätsorientierte Kinder- und Jugendhilfe in hohem Maße auf qualifizierte ErzieherInnen angewiesen ist. Als weit weniger konsensfähig erweisen sich demgegenüber Weg und Reichweite der angemahnten qualitativen Aufwertung der ErzieherInnenausbildung und ihrer zukünftigen, über den Status Quo hinausreichenden Positionierung²⁶

25 Vgl. u.a. Fthenakis/Oberhuemer 2002; Fthenakis 2003c.

26 Deutlich werden in dieser Diskussion aber auch Ambivalenzen einer Ausbildung, die – bei allen erzielten Fortschritten – nicht zuletzt auch aufgrund der befürchteten fiskalischen und tarifpolitischen Folgewirkungen ein nicht unübersehbares Maß an Reformresistenz aufweist (vgl. BMFSFJ 2002a).

- sei es im Rahmen inhaltlich reformierter Fachhochschulstudiengänge oder Modellversuche (wie dem inzwischen von der Bund-Länder-Kommission genehmigten »Bachelor of Education« der Alice-Salomon-Fachhochschule in Berlin)²⁷ oder auch
- in Form einer bundeseinheitlich gestalteten, reformierten und modularartig strukturierten Fachschulausbildung im Gesamtkontext eines abgestimmten und miteinander vernetzten, europatauglichen Aus-, Fort- und Weiterbildungssystems.

4.2.4 Die angrenzenden heilpädagogischen und -erziehungspflegerischen Qualifikationsprofile im Berufsschulsystem

(1) *Die HeilerziehungspflegerIn:* Im Unterschied zur ErzieherInnen- oder KinderpflegerInnenausbildung wird das Qualifikationsprofil der HeilerziehungspflegerIn als vergleichsweise neuer Beruf beschrieben (vgl. Herrlich 1999; Thesing 1993), der erst gegen Ende der 1950er-Jahre aufgrund der Nachfrage nach geeignetem Personal in Behinderteneinrichtungen entstanden ist. Als Taufpate dieses Qualifikationsprofils gilt die heutige Diakonie Stetten, eine große Behinderteneinrichtung im Bundesland Baden-Württemberg, in der 1958 die Berufsbezeichnung geprägt worden ist. Staatlich anerkannt ist dieser Beruf erst seit 1970 (vgl. ebd.). Gleichwohl – so Amthor (2003) – kann auch dieser Beruf auf eine weit längere Tradition zurückblicken. Im Verlauf der Ausbildungs- und Berufsgeschichte hat sich das Verständnis dieses Qualifikationsprofils stetig erweitert. Richtete es sich ursprünglich auf die Arbeit mit geistig behinderten Menschen in Einrichtungen, so erweiterte sich das Berufskonzept im Zuge der weiteren Entwicklung auf den gesamten Bereich der Behindertenhilfe, obgleich auch heute der Einsatz in sonderpädagogischen Einrichtungen der Behindertenhilfe dominiert.

Das heutige Berufsbild der HeilerziehungspflegerIn lässt sich aus Sicht des Bundesberufsverbandes Heilerziehungspflege im Hinblick auf die Aufgaben und Tätigkeiten wie folgt beschreiben: »Heilerziehungspfleger/innen sind sozialpädagogisch und pflegerisch ausgebildete Fachkräfte, die sich für die Assistenz, Beratung, Begleitung, Pflege und Bildung von Menschen mit einer Behinderung im ambulanten und stationären Bereich einsetzen. Sie arbeiten in Kooperation mit anderen Berufsgruppen und Fachdiensten und entscheiden gemeinsam über Ziele, Inhalte und Formen ihres Handelns aufgrund erworbener Kenntnisse moderner Theorien und Methoden der Behindertenhilfe sowie ihrer Anwendung. Eine ganzheitliche, auf die individuellen Bedürfnisse des behinderten Menschen abgestimmte Hilfe steht im Mittelpunkt der täglichen Arbeit.

²⁷ Siehe hierzu auch Blum 2003, die auf die Absicht der Evangelischen Fachhochschule Hannover hinweist, den »Bachelor of Education« einzuführen, sowie Balluseck u.a. 2003 zum Berliner Modell.

Heilerziehungspflegerinnen sind Bezugsperson und Partner der Menschen mit Behinderungen. Besonders wichtig ist die Auseinandersetzung mit dem eigenen Menschenbild als Grundvoraussetzung des Berufes. Je nach Art und Ausprägung der Behinderung verändert sich der Aufgabenschwerpunkt des/der Heilerziehungspfleger/in. Dies setzt voraus, dass er/sie gelernt hat, Behinderungen, ihre Ursachen und Auswirkungen richtig einzuschätzen, vorhandene Fähigkeiten und Kräfte des Menschen zu erkennen und zu aktivieren und notwendige unterstützende Hilfe zu geben« (Bundesberufsverband 2003).

Formal orientiert sich derzeit die Ausbildung zur HeilerziehungspflegerIn bzw. HeilerzieherIn (die Bezeichnung variieren derzeit je nach Bundesland) an der »Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung von HeilerziehungspflegerIn/Heilerziehungspflegerinnen« der Kultusministerkonferenz aus dem Jahr 2001« (vgl. KMK 2001), die als Bestandteil des Fachbereichs Sozialwesens ebenso wie die Ausbildungen zur ErzieherIn und HeilpädagogIn in die Rahmenvereinbarung über die Fachschulen der KMK von 2002 übergegangen ist (vgl. KMK 2002). Das Ausbildungsziel besteht – laut KMK – in der »Befähigung, selbstständig und eigenverantwortlich Menschen, deren personale und soziale Identität und Integration durch Beeinträchtigungen oder Behinderungen erschwert ist, zu begleiten, zu betreuen, zu pflegen und deren Persönlichkeitsentwicklung, Bildung, Sozialisation und Rehabilitation zu fördern« (KMK 2002, S. 21). Ausbildungsstätte und Bildungsgang sind strukturell mit der Fachschule für Sozialpädagogik bzw. der ErzieherInnenausbildung vergleichbar – wie der Vergleich der Zugangsvoraussetzungen, der Dauer und des Aufbaus, aber auch die didaktisch-methodischen Grundsätze dokumentieren. Unterschiede zeigen sich auf dieser Ebene lediglich hinsichtlich des mittleren Bildungsabschlusses, von dem in Einzelfällen abgewichen werden kann, sowie bei der Praxisteilnahme.²⁸

Ebenso wie bei der ErzieherInnenausbildung werden konkrete Qualifikationsanforderungen formuliert, die sowohl Fach- und Methodenkompetenzen als auch soziale und personale Kompetenzen in der Arbeit mit beeinträchtigten und behinderten Menschen voraussetzen (vgl. Abb. 4.3). Im Vergleich zu den Fachkraftanforderungen an ErzieherInnen sind wesentliche Unterschiede durch die jeweilige AdressatInnengruppe bedingt – mit der Orientierung an Kindern

28 Hierzu heißt es in der Vereinbarung: »Die Ausbildung umfasst mindestens 2.400 Unterrichtsstunden und mindestens 1.200 Stunden Praxis in sozialpädagogischen bzw. heilerziehungspflegerischen Tätigkeitsfeldern. Bis zu 600 Stunden des praktischen Anteils können für die Fachrichtung für Sozialpädagogik aus einer zweijährigen einschlägigen vollzeitschulischen Vorbildung und für die Fachrichtung für Heilerziehungspflege aus einer einjährigen einschlägigen Vorbildung in die Ausbildung eingebracht werden. An der Fachschule für Heilerziehungspflege können weitere 500 Stunden gelenkte Fachpraxis auf die 2.400 Unterrichtsstunden angerechnet werden« (KMK 2002, S. 24).

und Jugendlichen bei den ErzieherInnen und der Zielgruppe der beeinträchtigten oder von Behinderung bedrohten Menschen bei den HeilerziehungspflegerInnen. Die hieraus resultierenden Differenzen betreffen die heilerziehungspflegerischen Aufgaben, die nach wissenschaftlichen Erkenntnissen erfüllt werden sollen (die in den Anforderungen für die ErzieherInnen auch bezogen auf Kinder und Jugendliche nicht aufgeführt werden), sich am dem Konzept einer »aktivierenden Pflege« orientieren müssen (womit dem vollzogenen Paradigmenwechsel, wie er insbesondere für den Bereich der Altenpflege thematisiert und bezogen auf den Berufsalltag in der Pflege vehement gefordert wird, Rechnung getragen wird) sowie die Förderung einer möglichst selbständigen Lebensführung beinhalten und die Unterstützung in Konfliktsituationen einschließen.

Die Ausbildung in der Fachrichtung Heilerziehungspflege umfasst ebenso wie die ErzieherInnenausbildung die Bereiche »Kommunikation und Gesellschaft«, »musisch-kreative Gestaltung«, »Organisation, Recht und Verwaltung« sowie »Religion/Ethik nach Landesrecht«. Die unterschiedliche Schwerpunktsetzung dokumentiert sich in den Lernbereichen »Heilerziehungspflegerische Theorie und Praxis« sowie »Pflege«.

Abb. 4.3: Anforderungen an die Qualifikation von Fachkräften der Fachrichtung »Heilerziehungspflege« aus der Perspektive der KMK (2002a, S. 22 f.)

»Menschen, deren personale und soziale Identität und Integration durch Beeinträchtigungen oder Behinderungen erschwert ist (im folgenden Adressaten genannt), erfordern zur Beratung, Begleitung, Pflege und Bildung Fachkräfte, ...

- die heilerziehungspflegerischen Aufgaben nach wissenschaftlichen Erkenntnissen fachlich kompetent und bedarfsgerecht erfüllen.
- die als Personen über ein hohes berufliches Ethos, menschliche Integrität sowie die erforderlichen sozialen und persönlichen Kompetenzen und Handlungsstrategien zur Gestaltung der heilerziehungspflegerischen Arbeit sowohl mit Gruppen als auch mit Einzelnen verfügen.
- die professionell die Chancen ganzheitlichen und an den Lebensrealitäten der Adressaten orientierten Handelns erkennen und insbesondere für aktivierende Pflege nutzen.
- die die Erhaltung oder Wiedergewinnung einer möglichst selbstständigen Lebensführung unter Berücksichtigung der individuellen Lebenssituation und der Biographie des Adressaten unterstützen.
- die Kompetenzen, Entwicklungsmöglichkeiten und Bedürfnisse der Adressaten erkennen und entsprechende heilerziehungspflegerische Angebote planen, durchführen, dokumentieren und auswerten.
- die aufgrund ihrer Kenntnisse von sozialen und gesellschaftlichen Zusammenhängen die Lage der Adressaten und ihrer Umgebung erfassen und Unterstützung in Konfliktsituationen leisten.
- die für die Erfüllung der heilerziehungspflegerischen Aufgaben über eine entsprechende Kommunikationsfähigkeit verfügen.
- die im Team kooperationsfähig sind und partnerschaftlich zusammenarbeiten.
- die Kooperationsstrukturen mit anderen Einrichtungen im Gemeinwesen entwickeln und aufrechterhalten.
- die in der Lage sind, betriebswirtschaftliche Zusammenhänge zu erkennen sowie den Anforderungen einer zunehmenden Wettbewerbssituation der Einrichtungen und Dienste und einer stärkeren Dienstleistungsorientierung zu entsprechen.«

Die Verabschiedung der Empfehlung im Jahr 2001 wurde vom Bundesberufsverband Heilerziehungspflege (Hep) als bildungs- und berufspolitischer Meilenstein in der Geschichte der Heilerziehungspflege und perspektivisch als richtungweisend bewertet. Als positive Aspekte wurden insbesondere die vorgegebene Mindestgesamtstundenzahl der Ausbildung, die einheitlichen Zulassungsvoraussetzungen, die Möglichkeit des Erwerbs der Fachhochschulreife und die bundeseinheitliche Berufsbezeichnung hervorgehoben. Weiterer Differenzie-

rungs- und Klärungsbedarf wurde u.a. hinsichtlich der Tätigkeitsfelder oder auch bezüglich der inhaltlichen Gestaltung der Rahmenlehrpläne gesehen (vgl. Bundesberufsverband Hep 2003). Diese in der Tendenz eher euphorische Einschätzung lässt sich in der Form interpretieren, dass es lange Zeit für die Arbeit in der Heilerziehungspflege keine konkreten Vorgaben und kein professionalisiertes Arbeitsmodell gab – wie Becker/Meifort (1994) u.a. auf der Grundlage von Fallstudien in der stationären Behindertenhilfe feststellen. Auch Thesing (1993, S. 201) konstatiert in diesem Kontext: »Der Prozess der Professionalisierung ist noch nicht abgeschlossen. Der Berufsstand ringt noch um seinen Platz im System der Ausbildungen, Aufgaben und Positionen im Bereich der Behindertenhilfe« und – so ist aus der Perspektive der Untersuchung zu ergänzen – möglicherweise auch um eine Nische innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe. Aus familien- und jugendhilfepolitischer Perspektive könnte ihr Stellenwert als Folge forciertener Präventions- und Normalisierungsbestrebungen sowie einer Politik der Stärkung familiärer Erziehungskompetenzen, die auch den häufig beschriebenen »Sonderstatus« und Verarbeitungsprozess von Eltern mit gehandicapten Kindern berücksichtigt²⁹, zukünftig sogar noch steigen. Allerdings wäre hierbei auch die Relation und mögliche Konkurrenz der Heilerziehungspflege zur Heilpädagogik zu berücksichtigen.

(2) *Die HeilpädagogIn*: Die HeilpädagogIn begann sich Anfang der 1960er-Jahre als eigenständiger Beruf zu formieren, der als Aufbauqualifikation insbesondere eine Ausbildung zur/zum »SozialarbeiterIn«, »JugendleiterIn« oder zur/zum »Heimerzieher« voraussetzte. Nachdem in den 1970er-Jahren im Zuge der Errichtung von Fachhochschulen auch ein heilpädagogisches Studium ermöglicht wurde (s.u.), erforderte die heilpädagogische Ausbildung an Fachschulen zwar weiterhin einen sozialpädagogischen Berufsabschluss, allerdings handelte es sich hierbei in der Regel um die ErzieherInnenausbildung plus einer mindestens zweijährigen Berufstätigkeit (vgl. Amthor 2003). Diese Grundstrukturen sind bis heute – erweitert um eine universitäre Ausbildung – erhalten geblieben. Innerhalb des Qualifizierungssystems nimmt die Ausbildung zur HeilpädagogIn an Fachschulen als »Weiterbildung der Weiterbildung« eine Sonderstellung zwischen dem beruflichen Schulwesen und der Fachhochschule zum einen und zwischen dem sozialpädagogischen und heilpädagogischen Ausbildungsstrang zum anderen ein.

Laut KMK-Fachschulvereinbarung besteht auch heute noch die Zugangsvoraussetzung zur HeilpädagogInnenausbildung in einer abgeschlossenen ErzieherInnenausbildung bzw. einem nach Landesrecht als gleichwertig anerkannten Bildungsgang plus einer mindestens einjährigen beruflichen Tätigkeit in einer sozial- oder sonderpädagogischen Einrichtung (vgl. KMK 2002a, S. 27). Das Ziel dieser Ausbildung besteht laut KMK in der »Befähigung, als Heilpädagoge/Heilpädagogin beeinträchtigten Kindern, Jugendlichen und Erwachsene-

29 Vgl. beispielsweise Coerkes 1997; Hensle 1994.

nen heilpädagogische Hilfen zu geben« (ebd.). Die Ausbildungsinhalte umfassen zu gleichen Teilen (1) theoretische Grundlagen aus den Feldern Pädagogik, Psychologie, Soziologie, Medizin und Recht, allgemeine und spezielle Methoden heilpädagogischen Handelns sowie die angeleitete Anwendung in der heilpädagogischen Praxis (vgl. ebd.). Im Unterschied zur ErzieherInnen- und Heilerziehungspflegeausbildung (mit 3.600 Stunden, davon 1.200 Stunden Praxis) beträgt der zeitliche Richtwert bei der Heilpädagogenausbildung 1.800 Unterrichtsstunden, von denen 300 bis 450 auf den fachrichtungsübergreifenden Lernbereich und 1.350 bis 1.500 auf den fachrichtungsbezogenen Lernbereich entfallen. Sozialpädagogische Praxis ist im Rahmen der HeilpädagogInnenausbildung nicht vorgesehen.

Der Berufsverband der Heilpädagogen e.V. (BHP), in dem sich allerdings die heilpädagogischen Berufsangehörigen aller Qualifizierungsstufen zusammengeschlossen haben, beschreibt die Ausbildung als Befähigung, beeinträchtigten Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen Hilfen zur Erziehung, Bildung, Therapie, Begleitung und Integration anzubieten. Im Unterschied zu ErzieherInnen und SozialpädagogInnen verfügen HeilpädagogInnen über besondere berufsspezifische Qualifikationen im pädagogischen, medizinischen und psychologischen Bereich bezogen auf Behinderungen hinsichtlich eines ressourcenorientierten Ansatzes. Die Tätigkeitsfelder umfassen ein breites Spektrum und reichen von der Frühförderung über schulbegleitende Maßnahmen, Berufsausbildung und Erwachsenenbildung bis hin zur Altenhilfe (vgl. BHP o.J.). Gleichzeitig hat der Berufsverband im Jahr 2001 eine schriftliche Mitgliederbefragung zur aktuellen Berufssituation durchführen lassen, die auf 346 zurückgesendeten Fragebögen beruht, davon 70% von Befragten mit Fachschulausbildung. Bei einem breiten Einrichtungsspektrum wurden als Arbeitsfelder überwiegend die Jugend- und Behindertenhilfe benannt. Im Vergleich zur Vorgängerstudie aus dem Jahr 1990 lassen sich Tendenzen in Richtung Altenhilfe und hin zur »freien heilpädagogischen Praxis« dokumentieren. Die Befragten des Jahres 2001 beurteilten sowohl ihre Ausbildung als auch ihre Berufslage eher positiv – etwa mit Blick auf die Arbeitsplatzsicherheit oder auch die sich verbessernde Vergütungssituation. Ihr Arbeitsfeld verorteten die Befragten selbst zwischen Pädagogik und Therapie (vgl. BHP 2002).

4.3 Die jugendhilferelevanten Qualifikationsprofile im Rahmen des Hochschulsystems

4.3.1 Die Diplom-SozialpädagogenInnen/ SozialarbeiterInnen

Auf der Fachhochschulebene stellen die Diplom-SozialpädagogenInnen/SozialarbeiterInnen die quantitativ bedeutendste Berufsgruppe in der Kinder- und Jugendhilfe dar. Der achtsemestrige Studiengang Sozialpädagogik an den Fachhochschulen ist so eng verwandt mit dem der Sozialarbeit, dass sich weder die Inhalte der einzelnen Arbeitsfelder noch die Aufgabenstellung und Arbeitsweisen in Sozialpädagogik und Sozialarbeit unterscheiden lassen. Auch im Hinblick auf den geforderten Praxisbezug der Ausbildungen lässt sich eine Unterscheidung nicht mehr aufrechterhalten. Die Rahmenordnung für die Diplomprüfung geht daher mittlerweile von einem einheitlichen Studiengang Soziale Arbeit aus. Die Hochschulrektorenkonferenz hat der Rahmenverordnung im Juli 2001 zugestimmt und die Kultusministerkonferenz hat sie am 11.10.2001 beschlossen.

Während des Studiums der Sozialen Arbeit sollen die Studierenden auf drei kombinierte Berufsrollen vorbereitet werden, weil sie als Bezugspersonen für die Betroffenen, als SachbearbeiterInnen und PlanerInnen oder als OrganisatorInnen und KoordinatorInnen jeweils unterschiedliche Aufgaben wahrnehmen. Formal orientiert sich das achtsemestrige Studium an der »Rahmenverordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Soziale Arbeit an Fachhochschulen« (vgl. KMK 2001), in der festgelegt ist, dass der zeitliche Gesamtumfang des Studiums im Pflicht- und Wahlpflichtbereich höchstens 150 Semesterwochenstunden beträgt.

Das Grundstudium umfasst drei theoretische Studiensemester und soll einen Überblick über die theoretischen und methodischen Grundlagen der Fachwissenschaft Soziale Arbeit geben. Des Weiteren ist es ein Ziel, die Studierenden in die rechtlichen, sozialpolitischen, geistes-, human- und gesellschaftswissenschaftlichen Grundlagen der Sozialen Arbeit einzuführen. Im Hauptstudium sollen fachliche Kenntnisse sowie Fähigkeiten vertieft und die Entwicklung von professionellen Einstellungen in Verbindung mit berufsethischen Fragen unterstützt werden. Das Hauptstudium soll nach Studienschwerpunkten und nach Feldern exemplarischen Lernens als Prüfungsgebiete strukturiert sein. In der Regel können die Studierenden aus dem bestehenden Angebot der jeweiligen Fachhochschulen einen Studienschwerpunkt, wie z.B. Jugendarbeit, Erwachsenenbildung, Altenarbeit, Arbeit mit Behinderten oder Arbeit mit psychisch Erkrankten, wählen. Je nach Studienort findet eine praktische Ausbildung als Berufspraktikum während des Hauptstudiums oder als Annerkennungsjahr nach Abschluss des Studiums statt. Während der praktischen Studiensemester soll der Studierende das bisher erworbene Wissen in einer Einrichtung des sozialpädagogischen Arbeitsfeldes umsetzen. Die Ausbildungsziele

und die Organisation des Praktikums sind in der Praktikumsordnung der jeweiligen Hochschule geregelt. In der Regel nimmt der Studierende während des Praktikums an begleitenden Lehrveranstaltungen teil.

Schon anhand der genannten Studienschwerpunkte wird deutlich, dass die Tätigkeitsfelder der SozialpädagogInnen sehr vielfältig und stark arbeitsfeld- und arbeitsplatzabhängig sind. Aufgrund der Vielfalt an Beschäftigungsmöglichkeiten werden bei einer Stellenbesetzung immer häufiger Spezialkenntnisse in entsprechenden Arbeitsfeldern bei den BewerberInnen vorausgesetzt. Mittlerweile sind für viele Stellen auch Zusatzqualifikationen erforderlich, wie therapeutische oder betriebswirtschaftliche Zusatzausbildungen und EDV-Kenntnisse. Kontinuierliche Fortbildungen werden im Bereich der Sozialen Arbeit generell als unabdingbar angesehen, da während der Berufstätigkeit eine ständige Anpassung an neue Arbeitsmethoden und sozialpädagogische Aspekte notwendig ist. Durch Aufbau-, Zusatz- und Ergänzungsstudiengänge können sich Diplom-SozialpädagoInnen (FH) zusätzlich qualifizieren und sich auch auf Leitungsaufgaben oder spezialisierte ExpertInnenaufgaben vorbereiten.

Es können keine Aussagen darüber getroffen werden, inwieweit die Ausbildungsziele in diesem Studiengang erreicht werden, weil es nur wenige empirische Studien (z.B. Sperber 1998; Ackermann/Seek 1999) zu dem Fachhochschulstudiengang Soziale Arbeit gibt. Die vorliegenden Arbeiten beziehen sich hauptsächlich auf die Ausbildungssituation der BerufspraktikantInnen und zeigen, dass die Voraussetzungen und Rahmenbedingungen für die Ausbildung in der Praxis häufig nicht ausreichen um die erwünschten Lernziele zu erreichen. Aus den Forschungsergebnissen wurden unterschiedliche Forderungen und Vorschläge zur Verbesserung abgeleitet. Im Hinblick auf seine Forschungsergebnisse empfiehlt Sperber (1998), dass PraktikantInnen nur durch SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen angeleitet werden sollen, die eine qualifizierte Anleitung durch Weiterbildung gelernt haben und die Anleitungsaufgabe als Lehrtätigkeit im Praxisvollzug begreifen. Im Gegenzug sollen die Fachhochschulen die organisatorische, inhaltliche und persönliche Begleitung von BerufspraktikantInnen verstärkt als ihre Aufgabe verstehen und das Praktikum ausreichend vor- und nachbereiten (vgl. Sperber 1998). Ackermann/Seek (1999) untersuchen die Sicht der Studierenden im Hinblick auf das Berufspraktikum und stellen fest, dass das Praktikum in der Wahrnehmung der BerufspraktikantInnen kaum noch als Teil der Ausbildung gesehen wird, sondern eher unter dem Arbeitsaspekt wahrgenommen wird. In diesem Zusammenhang ist ein weiteres Ergebnis ihrer Untersuchung, dass viele StudentInnen nicht grundständig studieren, sondern aufgrund vorliegender Berufserfahrung das Studium an der Fachhochschule als berufliche Weiterbildung begreifen.

4.3.2 Die Diplom-PädagogInnen

Von den jugendhilferelevanten Studiengängen an den Universitäten ist in erster Linie der erziehungswissenschaftliche Studiengang zu nennen. Ende der

1960er-Jahre wurden die Rahmenrichtlinien für die erziehungswissenschaftliche Diplombildung von der Kultusministerkonferenz erstmals festgelegt. Einer neuen Rahmenverordnung für die Diplomprüfung in Pädagogik, in der die Spezialisierungsmöglichkeiten zu Studienrichtungen zusammengefasst wurden, stimmte die Hochschulministerkonferenz am 04.07.1988 zu und die Kultusministerkonferenz hat sie am 26.01.1989 beschlossen.

Laut KMK-Vereinbarung beträgt die Regelstudienzeit für die erziehungswissenschaftliche Diplombildung an Hochschulen neun Semester. Das Studium gliedert sich in ein viersemestriges Grund- und in ein fünfsemestriges Hauptstudium, welches mit der Diplomprüfung abschließt. An den meisten Universitäten wird ein vierwöchiges Praktikum im Grundstudium und ein dreimonatiges Praktikum im Hauptstudium absolviert. Während der theoretischen Studiensemester und der empfohlenen Praktika soll ein breites Grundwissen vermittelt werden, das den Absolventen eine Vielfalt an Einsatz- und Entwicklungsmöglichkeiten eröffnet. Im Grundstudium werden erziehungswissenschaftliche Grundlagen und Methoden erziehungswissenschaftlicher Forschung sowie Grundlagen der Nebenfächer Soziologie und Psychologie gelehrt. Diese Grundlagen- und Nebenfächer sollen im Hauptstudium weitergeführt und die Inhalte der gewählten Studienrichtungen vertieft werden. Der erziehungswissenschaftliche Studiengang entwickelte mit der Zeit eine wachsende Anzahl von Studienschwerpunkten und Wahlfächern, die sich an den pädagogischen Handlungsfeldern orientieren und von den Studierenden gewählt werden können. An den Hochschulen können jeweils unterschiedliche Spezialisierungsfächer, wie etwa Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung, Sonderpädagogik, Schulpädagogik oder Pädagogik der frühen Kindheit, studiert werden. Für manche Spezialgebiete der Pädagogik bieten einige Universitäten Ausbildungen mit einem eigenen Diplomabschluss, wie z.B. den Studiengang Diplom-Sozialpädagogik an. Der Unterschied zum Studiengang Diplom-Pädagogik besteht darin, dass die Studierenden nicht nach dem Hauptstudium ein Schwerpunktfach wählen, sondern sich schon zu Beginn des Studiums für den Schwerpunkt Sozialpädagogik entscheiden und diesen auch schon im Grundstudium studieren. Die Regelstudienzeit in diesem Studiengang beträgt zehn Semester, da im Hauptstudium ein sechsmonatiges Praktikum vorgesehen ist. Unabhängig von dem gewählten Studienschwerpunkt wird das Studienziel und die anzustrebende und zu erwartende Kompetenz von akademisch ausgebildeten PädagogInnen häufig als professionelle pädagogische Handlungskompetenz bezeichnet (vgl. Böllert/Nieke 2002).

Wie die Spezialisierungsfächer schon verdeutlichen, sind die Tätigkeitsfelder der ErziehungswissenschaftlerInnen außerordentlich weit verzweigt. Als eine Besonderheit dieses Studienganges wird daher häufig erwähnt, dass sich Diplom-PädagogInnen ihre Berufsfelder nach dem Studium selber suchen müssen. Ihnen wird daher während des Studiums eine hohe Eigenverantwortung für ihre berufliche Qualifizierung im Rahmen der Schwerpunktbildung und der Prak-

tika abverlangt. Aber auch nach der beruflichen Etablierung sind regelmäßige Teilnahmen an Weiterbildungen für Diplom-PädagogInnen selbstverständlich, weil schnelle Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt eine ständige Kenntniserweiterung und Ergänzung der vorhandenen Kompetenzen erfordern. Das Studium der Pädagogik bildet eine Basis, die von den AbsolventInnen immer häufiger auch mit Zusatzqualifikationen aus den Bereichen Betriebswirtschaft, Marketing, Personalentwicklung oder Qualitätsmanagement ergänzt wird, um sich z.B. einen Berufseinstieg in der Wirtschaft zu ermöglichen. Hauptsächlich arbeiten die Diplom-PädagogInnen jedoch in Einrichtungen der Bildung, Betreuung, Erziehung sowie in zugehörigen Verwaltungs- und Forschungsinstituten. Sie üben überwiegend lehrende, beratende und planend-organisierende Tätigkeiten aus.

Wie auch im Studiengang Soziale Arbeit liegen keine umfangreichen Erkenntnisse darüber vor, ob die Ausbildungsziele im Studiengang Erziehungswissenschaft erreicht werden oder den AbsolventInnen eine erfolgreiche Berufseinmündung gelingt. Die Ergebnisse der per Expertise in Auftrag gegebenen Sonderauswertung zu der Verbleibsstudie der Diplom-PädagogInnen zeigen jedoch, dass sich das Handlungsfeld der Kinder- und Jugendhilfe zu einem wichtigen Beschäftigungsbereich der UniversitätsabsolventInnen des erziehungswissenschaftlichen Studienganges entwickelt hat. Allerdings münden sie nicht sofort in eine Position des höheren Dienstes ein, für welche das akademische Examen die formale Voraussetzung ist (vgl. Züchner 2003). Eine mögliche Interpretation, warum viele Diplom-PädagogInnen erst nach einigen Jahren einen Aufstieg in eine höhere Position erreichen, könnte sein, dass sie zu Beginn ihrer Berufseinmündung zunächst Erfahrungen im unmittelbaren KlientInnenkontakt sammeln, die als Hintergrundwissen für eine Leitungs- und Planungsaufgabe erforderlich sind (vgl. Böllert/Nieke 2002).

4.3.3 Die angrenzenden heilpädagogischen und psychologischen Qualifikationsprofile im Hochschulsystem

Bisher umfasste die Fachrichtungsbezeichnung »Sozialwesen« die Studiengänge Sozialpädagogik, Sozialarbeit und Heilpädagogik. Gegenüber dem neuem Verständnis von Sozialer Arbeit hat sich der Studiengang *Heilpädagogik* mittlerweile zu einer eigenständigen Fachrichtung entwickelt. Mit Beteiligung der dafür zuständigen Fachhochschulen und im Auftrag der gemeinsamen Kommission hat die Hochschulrektorenkonferenz am 08.11.1999 der Rahmenverordnung zugestimmt und die Kultusministerkonferenz hat sie am 17.03.2000 beschlossen.

Die Entwicklung einer eigenständigen Richtung der Heilpädagogik weicht von dem neuen Verständnis des Studienganges »Soziale Arbeit« ab, weil die Heilpädagogik sich auf Beeinträchtigungen durch Behinderungen und komplexe Verhaltensstörungen spezialisiert hat. Pädagogisch-therapeutische Maßnahmen spielen dabei eine besondere Rolle. Trotz unterschiedlicher methodischer Herangehensweise von Heilpädagogik und Sozialer Arbeit gibt es viele Ge-

meinsamkeiten, die in erster Linie das gemeinsame Arbeitsfeld betreffen. Daher soll durch gemeinsame Lehrveranstaltungen für Studierende beider Studienrichtungen auf eine kohärente Darstellung des gemeinsamen Berufsfeldes geachtet werden und die Fähigkeit zur Kooperation im Berufsalltag entwickelt werden. Die gegenseitige Anerkennung von Prüfungsleistungen ist im Grundstudium möglich und die Durchlässigkeit zwischen den beiden Studiengängen sollte durch gemeinsame Lehrveranstaltungen (z.B. im Bereich Organisation und Leitung) gewährleistet sein.

Für die Diplom-HeilpädagogInnen ist die Kinder- und Jugendhilfe nicht ihr Haupteinsatzgebiet. Sie arbeiten überwiegend in der Frühförderung, in Berufsbildungs- und Berufsförderungswerken, in der Sonderpädagogik, der Altenhilfe, der Rehabilitation, an Sonderschulen oder in heilpädagogischen Diensten. Die heilpädagogische Tätigkeit richtet sich vor allen Dingen an Menschen mit Behinderungen, an junge Menschen mit Beeinträchtigungen der körperlichen, seelischen und geistigen Entwicklung und an Menschen mit gravierenden und komplexen Verhaltensauffälligkeiten, psychischen Störungen und chronischen Krankheiten.

Im Rahmen der universitären Studiengänge sind noch die *Diplom-RehabilitationspädagogInnen* zu nennen, die jedoch nur relativ kleine Berufsgruppen in der Kinder- und Jugendhilfe darstellen. Das Studium der Rehabilitationspädagogik wird durch hochschuleigene Diplomstudien- und -prüfungsordnungen auf der Basis der von der Kultusministerkonferenz und der Hochschulrektorenkonferenz beschlossenen Rahmenverordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Erziehungswissenschaft geregelt. Ebenso wie im Studiengang Erziehungswissenschaft wählen die angehenden Diplom-RehabilitationspädagogInnen Studienschwerpunkte, wie z.B. beruflich-soziale Bildung, Rehabilitation im Erwachsenenalter, Frühförderung bei Kindern oder behinderungsspezifische Fachrichtungen. Mit diesen Schwerpunktfächern soll den Studierenden die Möglichkeit geboten werden, sich schon während des Studiums für bestimmte Tätigkeitsfelder zu spezialisieren. Die RehabilitationspädagogInnen sind in unterschiedlichen Bereichen der Jugend- und Familienhilfe tätig. Ihre hauptsächlichen Arbeitsbereiche sind jedoch die Erziehungs- und Bildungsarbeit außerhalb des Pflichtschulwesens, Rehabilitationseinrichtungen, Behindertenhilfe oder unterschiedliche Tätigkeiten in der allgemeinen Sozialen Arbeit.

Die *Diplom-PsychologInnen* haben sich mittlerweile auch zu einer kleinen Berufsgruppe in der Kinder- und Jugendhilfe entwickelt, da sie seit Beginn der 1980er-Jahre von dem akademisch ausgebildeten sozialpädagogischen Personal zurückgedrängt wurden. Das Studium der Psychologie soll auf äußerst vielfältige Aufgabenbereiche vorbereiten, weil die Aufgabenstellung je nach Beschäftigungsbereich und Berufsausübungsform sehr unterschiedlich ist. Einer neuen Rahmenverordnung hat die Hochschulrektorenkonferenz am 05.11.2002 zugestimmt und die Kultusministerkonferenz hat sie am 13.12.2002 beschlossen. In der Kinder- und Jugendhilfe beraten Diplom-PsychologInnen z.B. im Bereich

der Jugend- und Familienhilfe bei Schul-, Ausbildungs- und Arbeitsschwierigkeiten, Erziehungsproblemen oder bei der Verarbeitung von Ehescheidungsfolgen. Sie führen auch psychodiagnostische Maßnahmen zur Analyse von Ursachen für Verhaltensauffälligkeiten, Störungen und Krankheiten durch.

Bezogen auf das *gesamte Hochschulsystem* drängen der Druck der Europäisierung und der Vertrag von Bologna auf eine rasche Einführung eines einheitlichen Graduierungssystems mit Bachelor- und Masterabschlüssen an den Hochschulen. Hiermit verbunden ist eine weitreichende organisatorische und inhaltliche Reform der Studiengänge, die zu einer stärkeren Differenzierung der Ausbildungsangebote im Hochschulbereich führen soll.³⁰ Ziel dieser Studienreform ist es, durch die gestuften Studiengänge die internationale Anschlussfähigkeit zu sichern und ein flexibles Studienangebot bereitzustellen, das je nach Bedürfnis und Qualifikation genutzt werden kann. Damit sollen kürzere Studienzeiten, höhere Erfolgsquoten, eine Verbesserung der Berufsqualifizierung und der Arbeitsmarktfähigkeit der AbsolventInnen erreicht werden (vgl. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.06.2003). Durch Änderungen des Hochschulrahmengesetzes besteht seit 1999 die Möglichkeit, den eingeführten berufsqualifizierenden Hochschulabschluss »Bachelor« zu erwerben. Die Studienzzeit beträgt 6 bis 7 Semester, ermöglicht den direkten Eintritt ins Berufsleben und berechtigt auch zum Weiterstudium (Master oder Magister). Im Rahmen der aktuellen Diskussion über die Studienreform mit Bachelor- und Masterstudiengängen wird auch das Profil, der Inhalt und die Strukturen der für die Jugendhilfe relevanten Ausbildungen thematisiert. Mit der Herausbildung von national vergleichbaren Standards Sozialer Arbeit beschäftigt sich daher der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge (DV) seit einiger Zeit sehr intensiv. Mit den Konsequenzen einer Neuordnung der Ausbildungsebenen und der Neubewertung der Abschlüsse beschäftigen sich zudem auch Lehrkräfte der Fachhochschulen und Universitäten (vgl. z.B. Müller 2001; Bauer 2001; Otto/Seibel 2001) sowie im Rahmen einer Fachtagung der Liga der freien Wohlfahrtspflege Baden Württemberg die Zukunft der sozialpädagogischen Berufe aus der Sicht der Fachpraxis diskutiert wurde.³¹

30 Der »Bologna-Prozess« hat die Angleichung der Hochschulsysteme sowie die Schaffung eines gemeinsamen Hochschulraums in Europa zum Ziel. Vor dem Hintergrund wirtschaftspolitischer Reformvorstellungen sollte eine größere Kompatibilität der Hochschulsysteme und eine Verbesserung der internationalen Wettbewerbsfähigkeit erzielt werden. Ein konkretes Ziel besteht in diesem Zusammenhang in der Etablierung eines Studiensystems mit vergleichbaren Stufen (»undergraduate« und »graduate studies«) sowie kompatiblen Abschlüssen. Die Leitvorstellungen auf gesamteuropäischer Ebene vermengten sich dabei gleichzeitig mit nationalen Studienreformvorstellungen und verschiedenen Interpretationen in der Rezeption dieses Prozesses (vgl. Kruse 2003).

31 Vgl. Liga der freien Wohlfahrtspflege Baden-Württemberg 2003.

Aus dem System der sozialen Berufe ergeben sich im Hinblick auf die Studienreform neue Herausforderungen. Es soll keine Unterscheidung in der Bezeichnung Fachhochschule und Universität mehr geben, sondern nur den Hinweis auf die in der Regelstudienzeit zu vermittelnden Kompetenzprofile. Insbesondere über die erforderlichen Kompetenzprofile der Fachkräfte muss zwischen disziplin-, professions-, und praxisorientierten Definitionen noch ein Konsens hergestellt werden. An einigen aktuellen Diskussionspunkten lässt sich verdeutlichen, dass es in Bezug auf die geplante Studienreform zahlreiche ungeklärte Fragen gibt, die sich anhand von fünf Punkten zusammenfassen lassen:

- *Vergleich zum anglo-amerikanischen System:* Seit Anfang dieses Jahrzehnts wird für die Soziale Arbeit die Übernahme britischer und amerikanischer Studienstrukturen und -abschlüsse erörtert. Eine vergleichende Analyse des US-amerikanischen Modells mit dem englischen Modell kommt jedoch zu dem Ergebnis, dass schon in den Grundstrukturen gravierende inhaltliche und formale Unterschiede bestehen (vgl. Müller 2001). Im Hinblick auf die SozialarbeiterInnenausbildung kann daher nicht von einem anglo-amerikanischen System gesprochen werden, weil die Titel Bachelor und Master in beiden Systemen etwas Unterschiedliches kennzeichnen. Müller (2001) macht deutlich, dass somit die Frage zu diskutieren sei, woraufhin die neuen Bachelor- und Masterstudiengänge in Deutschland überhaupt ausgerichtet sein sollen. Ein dem deutschen Diplom (Uni – FH) entsprechender Standard wird in dem US-System erst mit dem »Master of social work« und im englischen System mit dem »Bachelor of Science in social work and social policy« plus integriertem »Diploma of social work« erreicht. Eine rein formale Orientierung an anglo-amerikanischen Abschlüssen, ohne eine gründliche Auseinandersetzung mit Ausbildungsstandards und -praktiken könnte daher leicht auf Irrwege führen.
- *Qualitätssicherung durch Evaluation und Akkreditierung:* Mit dem Akkreditierungsverfahren sollen die Qualitätsmerkmale in Forschung und Lehre definiert werden, die zur Herausbildung von fachlichen Qualifikationsstandards und Kompetenzprofilen dienen sollen. Mit der Akkreditierung wird also in einem formalisierten und objektivierbaren Verfahren festgestellt, dass ein Studiengang in fachlich-inhaltlicher Hinsicht und hinsichtlich seiner Berufsrelevanz den Mindestanforderungen entspricht. Dieses sind internationale Entwicklungen, die in Deutschland bisher nur zögerlich aufgenommen wurden. In diesem Zusammenhang ist anzumerken, dass über die Evaluations- und Akkreditierungsverfahren hinaus noch Qualifikations- und Kompetenzprofile erarbeitet werden müssen, die internationalen Vergleichstandards entsprechen. Aus der Sicht der Fachpraxis sollen Praxis- und Berufsorientierung sowie der Erwerb von Schlüsselqualifikationen dabei einen höheren Stellenwert haben als die fachlich-inhaltlich zu definierenden Qualifikations- und Kompetenzprofile. Bei einer Gewichtung der Kompetenzbereiche überwiegt von Seiten der Praxis die Aneignung und der Ausbau von

sozialen und persönlichen Kompetenzen. Die Notwendigkeit von Fach- und Methodenkompetenz soll dabei nicht geschmälert werden, aber Fähigkeiten in diesen Kompetenzbereichen werden seltener erwähnt. Anforderungen an die fachliche Kompetenz werden z.B. aufgrund der Wandlungsprozesse, wie dem strukturellen Wandel des Arbeitsmarktes, der Pluralität der familiären Lebensformen oder den neuen Kooperationsformen mit Eltern, gesehen. (vgl. Liga der freien Wohlfahrtspflege Baden-Württemberg 2003). Ein einheitliches »Kompetenzprofil« müsste von den Akteuren Sozialer Arbeit (in Wissenschaft, Praxis und Beruf) jedoch noch gemeinsam entwickelt werden.

- *Qualifikationsniveau und Ausbildungsstand:* Es wird häufig befürchtet, dass die Einführung des Bachelor als Regelabschluss an Hochschulen und Fachhochschulen das bisherige Niveau abgesenkt. An den Fachhochschulen sowie an den Universitäten könnte ein berufsqualifizierender Abschluss auf der ersten Ausbildungsebene nach drei Jahren erreicht werden. Eine Absenkung des Ausbildungsstandards wird vermutet, weil den Masterabschluss – vergleichbar mit dem bisherigen Diplomabschluss – nur noch ca. 30% der Studierenden erreichen (vgl. Otto/Seibel 2001).
- *Aufwertung der Ausbildung auf Fachschuleebene:* Die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen könnte zur Folge haben, dass es zwischen der Fachschulausbildung und dem BA-Studium nur noch eine geringe Differenz geben wird und die Ausbildung der ErzieherInnen somit auf die Ebene der Fachhochschule angehoben werden könnte (vgl. Bauer 2001).
- *Neugestaltung des Tarifsystems:* Eine Neugestaltung des Tarifsystems könnte im Rahmen der Studienreform notwendig werden, da die Abschlüsse in berufs-politischer Hinsicht bewertet werden müssen. Bisher ist noch nicht geklärt, wie Fachkräfte mit einem Studienabschluss Bachelor tariflich eingruppiert werden. Ebenso unklar ist, wie sich die gestufte Ausbildung auf die Tätigkeiten der Fachkräfte in der Praxis auswirkt. Werden mit einem Bachelor pädagogisch-praktische Tätigkeiten und mit einem Master therapeutisch-diagnostische oder administrative Tätigkeiten ausgeübt, wäre der breite Berufszugang der bisherigen Diplomstudiengänge aufgehoben. Dies würde einerseits eine Dequalifizierung der bisherigen FH-Abschlüsse bedeuten, aber andererseits könnte es auch eine Verlagerung der Fachkräfteausbildung von der Fachschulebene auf die Fachhochschulebene bedeuten. Die Konsequenz eines neuen Tarifsystems könnte dann eventuell sein, dass sich unterhalb der bisherigen Fachschulebene die Assistenz- und Helferberufe ausweiten würden (vgl. Bauer 2001).

4.4 Bilanz und Ausblick

Gegenstand dieses Kapitels war die Darstellung der jugendhilferelevanten Qualifikationsprofile im Horizont der Ausbildungslandschaft. Dabei wurden die

Grenzen einer derartigen Herangehensweise relativ schnell deutlich, da weder ein einheitliches Forum zur Diskussion von Ausbildungsfragen besteht, noch aus wissenschaftlicher Perspektive ein stimmiges Gesamtbild zu Ausbildungsfragen vermittelt wird. Innerhalb der sozialen Ausbildungslandschaft hat sich mittlerweile ein breites Spektrum an Qualifizierungsmöglichkeiten ausdifferenziert, die auf verschiedenen Stufen des Ausbildungssystems zu verorten sind. Charakteristisch für die Topografie der Ausbildungslandschaft ist – unterhalb der harmonisierenden Ebene der KMK-Vereinbarungen – eine durch die arbeitsfeld-, föderal- und ausbildungsortspezifischen Ausbildungstraditionen bedingte strukturelle und konzeptionelle Zersplitterung. Unter den im beruflichen Schulwesen zu verortenden Bildungsgängen wird die Ausbildungsdebatte durch die Auseinandersetzung über das Qualifikationsprofil der ErzieherIn dominiert. Die Kinderpflegeausbildung oder die angrenzenden heil- und sonderpädagogischen Schulberufe stehen demgegenüber am Rande der bildungspolitischen Auseinandersetzung. Mit Blick auf die strukturelle Verortung der Ausbildungsstätten und der zugrunde liegenden Berufskonzepte wird KinderpflegerInnen an Berufsfachschulen ein erster beruflicher Abschluss vermittelt, der sie – laut Bundesanstalt für Arbeit – auf die assistierende Tätigkeit in Kindertageseinrichtungen, in der stationären und ambulanten Kinderkrankenpflege sowie die Beschäftigung in Privathaushalten vorbereitet. Bei der auf gleichem Ausbildungsniveau angesiedelten SozialassistentInnenausbildung existieren unterschiedliche Ausbildungsmodelle und Einsatzfelder, darunter auch das Arbeitsfeld der Kindertageseinrichtungen. Das Ziel der an Fachschulen für Sozialpädagogik zu verortenden Fachkraftausbildung zur ErzieherIn besteht laut KMK demgegenüber in der Befähigung Erziehungs-, Bildungs- und Betreuungsaufgaben zu übernehmen und in allen sozialpädagogischen Bereichen selbstständig und eigenverantwortlich tätig zu sein. Im Unterschied zu den sozialpädagogischen Schulberufen qualifizieren die heil- und sonderpädagogischen Schulberufe für die Arbeit mit behinderten Menschen. Während HeilerziehungspflegerInnen im Kontext ihrer sozialpädagogisch und pflegerisch ausgerichteten Ausbildung auf die Assistenz, Beratung, Begleitung, Pflege und Bildung dieser AdressatInnengruppe vorbereitet werden, besteht das Ausbildungsziel bei den HeilpädagogInnen in der Vermittlung zusätzlicher Qualifikationen im Bereich Pädagogik, Psychologie, Medizin und Therapie.

Im Rahmen des Hochschulsystems gehören die an den Fachhochschulen ausgebildeten SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen sowie die an den Universitäten ausgebildeten Diplom-PädagogInnen zu den wichtigsten Berufsgruppen in der Kinder- und Jugendhilfe. Beide akademischen Abschlüsse zeichnen sich dadurch aus, dass sie für Tätigkeitsbereiche ausbilden, die sehr vielfältig sind. Neben diesen Ausbildungen werden zu den angrenzenden heilpädagogischen und psychologischen Qualifikationsprofilen die an Fachhochschulen ausgebildeten Diplom-HeilpädagogInnen, die an Universitäten ausgebildeten Diplom-RehabilitationspädagogInnen und die Diplom-PsychologIn-

nen gerechnet, deren Haupteinsatzgebiete jedoch außerhalb der Kinder- und Jugendhilfe liegen.

Im Horizont des Berufsfeldes Kinder- und Jugendhilfe existieren somit drei sozialpädagogische Qualifizierungsangebote, die auf unterschiedlichen Ebenen für die sozialpädagogische Fachkraftarbeit qualifizieren. In diesem Kontext steht derzeit vor allem die Ausbildung und der Beruf der ErzieherInnen als Ausgangspunkt für berufsfeldorientierte Reformbestrebungen der gesamten Qualifizierungslandschaft im Vordergrund. Im Hochschulbereich sind es vor allem die aktuellen europäischen und nationalstaatlichen Reformbestrebungen, die die Hochschullandschaft vor neue Herausforderungen stellen. Neuralgische Punkte der Qualifizierungslandschaft zeigen sich dabei u.a. in der einsetzenden marktförmigen Organisation im Bereich der Aus-, Fort- und Weiterbildung und den sich andeutenden neuen Steuerungsdefiziten. Oder wie es Bauer (2003, S. 3) formuliert: »Bildung boomt zu neuer Unübersichtlichkeit.«

Unterhalb der programmatischen Ebene sind mit Blick auf die Qualifizierung der Fachkräfte in der Kinder- und Jugendhilfe bislang noch wesentliche Fragen offen, die nicht allein den »Erfolg« und die Effekte der Hochschul- und Fachschulausbildungen, der Assistenzqualifikationen oder zukünftige Modellversuche betreffen. So besteht – insbesondere mit Blick auf die angemahnte stärkere Verkopplung zwischen Tätigkeit und Qualifizierung und hier noch im Vorfeld der Ausbildungsdiskussion – ein erheblicher Bedarf an empirisch fundierten Studien zu den Aufgaben und Anforderungen des Arbeitsalltags in der Kinder- und Jugendhilfe sowie zu der Art, der Form und des Umfangs der zur Bewältigung der verschiedenen Tätigkeiten erforderlichen Kompetenzen und damit schließlich auch zu den verschiedenen Wegen, auf denen sie erworben werden können.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1.1:	Allgemeine Anforderungen an die verantwortliche Tätigkeit in der Kinder- und Jugendhilfe aus der Sicht der Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter von 1996	
		Fehler! Textmarke nicht definiert.
Abb. 2.1:	Das Untersuchungsdesign im Überblick	Fehler! Textmarke nicht definiert.
Abb. 3.1:	Tätige Personen in der Kinder- und Jugendhilfe nach Einzelberufsgruppen und Berufen (alte Bundesländer, 31.12.1998, in % von allen tätigen Personen)	12
Abb. 3.2:	Das formale Qualifikationsniveau in der Kinder- und Jugendhilfe (alte Bundesländer, 31.12.1998, in % der tätigen Personen)	18
Abb. 3.3:	Tätige Personen in der Kinder- und Jugendhilfe nach Einzelberufsgruppen und Berufen (neue Bundesländer, 31.12.1998, in % von allen tätigen Personen)	21
Abb. 3.4:	Das formale Qualifikationsniveau in der Kinder- und Jugendhilfe (neue Bundesländer, 31.12.1998, in % von allen tätigen Personen)	27
Abb. 4.1:	Zur Einordnung der untersuchten Qualifikationsprofile im beruflichen Ausbildungssystem	33
Abb. 4.2:	Anforderungen an die Qualifikation von Fachkräften der Fachrichtung »Sozialpädagogik« aus der Perspektive der KMK (2002a, S. 21 f.)	42
Abb. 4.3:	Anforderungen an die Qualifikation von Fachkräften der Fachrichtung »Heilerziehungspflege« aus der Perspektive der KMK (2002a, S. 22 f.)	48

Tabellenverzeichnis

Tab. 2.1:	Ausgewertete Fragebögen und ermitteltes Durchschnittsalter der MitarbeiterInnen in der Erhebung	Fehler! Textmarke nicht definiert.
Tab. 2.2:	Anzahl der Fragebögen im Arbeitsfeld Hilfen zur Erziehung	Fehler! Textmarke nicht definiert.
Tab. 2.3:	Anzahl der Fragebögen im Arbeitsfeld Jugendamt (Allgemeiner Sozialer Dienst)	Fehler! Textmarke nicht definiert.

Tab. 3.1:	Entwicklung der Einrichtungen, Plätze und tätigen Personen in der Kinder- und Jugendhilfe (Deutschland, 1990/91-1998, jeweils am 31.12.)	8
Tab. 3.2:	Entwicklung von Personal, Einrichtungen und verfügbaren Plätzen in der Kinder- und Jugendhilfe (alte Bundesländer, 1974-1998, jeweils am 31.12.)	9
Tab. 3.3:	Entwicklung des Personals in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (alte Bundesländer, 1974-1998)	11
Tab. 3.4:	Entwicklung der ErzieherInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (alte Bundesländer, 1990-1998)	13
Tab. 3.5:	Entwicklung der KinderpflegerInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (alte Bundesländer, 1990-1998)	15
Tab. 3.6:	Entwicklung der Diplom-SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (alte Bundesländer, 1990-1998)	16
Tab. 3.7:	Entwicklung der Diplom-PädagogInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (alte Bundesländer, 1990-1998)	17
Tab. 3.8:	Entwicklung der Kinder- und Jugendhilfe nach Personal, Zahl der Einrichtungen und verfügbaren Plätzen (neue Bundesländer, 1990-1998, jeweils am 31.12.)	19
Tab. 3.9:	Entwicklung des Personals in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (neue Bundesländer, 1991-1998)	20
Tab. 3.10:	Entwicklung der ErzieherInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (neue Bundesländer, 1991-1998)	23
Tab. 3.11:	Entwicklung der KinderpflegerInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (neue Bundesländer, 1991-1998)	24

Tab. 3.12:	Entwicklung der Diplom- SozialpädagogInnen/SozialarbeiterInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (neue Bundesländer, 1991-1998)	25
Tab. 3.13:	Entwicklung der Diplom-PädagogInnen in der Kinder- und Jugendhilfe nach ausgewählten Merkmalen (neue Bundesländer, 1991-1998)	26