

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich

Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

ABSTRACT

Deutschland und Frankreich haben als Nachbarländer und Verbündete in der Europäischen Union sehr verschiedene Traditionen und Strukturen in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern in den ersten sechs Lebensjahren. Dieser Kita-Fachtext stellt zunächst die unterschiedlichen Einrichtungs- und Organisationsformen sowie die verschiedenen Qualifikations- und Berufsprofile in beiden Ländern in einem Überblick dar. Aus dem Vergleich werden in einem abschließenden Kapitel Impulse gezogen, wie beide Systeme von den Besonderheiten der Partner lernen können. Dabei wird unter anderem auf die Aus-, Fort- und Weiterbildung eingegangen und aufgezeigt, wie dadurch das Berufsfeld attraktiver werden kann.

GLIEDERUNG

1. Einleitung
2. Einrichtungs- und Organisationsformen
3. Qualifikations- und Berufsprofile des pädagogischen Personals
4. Fazit und Ausblick
5. Fragen und weiterführende Informationen
 - 5.1 Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes
 - 5.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen
 - 5.3 Glossar

INFORMATIONEN ZUR AUTORIN

Prof. Dr. Rahel Dreyer ist Diplom-Pädagogin und lehrt als Professorin für Pädagogik und Entwicklungspsychologie der ersten Lebensjahre an der Alice Salomon Hochschule Berlin. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Entwicklung und Bildung im frühen Kindesalter, familienbezogene Bildungsarbeit, Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte und Frühpädagogik im internationalen Vergleich.

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

1. Einleitung

Dieser Fachtext gibt einen Einblick in die Systeme der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) in Deutschland und Frankreich.

In **Frankreich** gibt es eine lange Tradition der öffentlichen Kleinkindererziehung. Für Kinder bis zum sechsten Lebensjahr steht dafür eine Vielzahl an Einrichtungen zur Verfügung. Die öffentliche Kindertagesbetreuung und vorschulische Erziehung wird in Frankreich als staatliche Aufgabe verstanden.

Auch in **Deutschland** gibt es inzwischen eine gestiegene Anzahl von Einrichtungen für Kinder von null bis sechs Jahren, in denen Kinder ab einem immer jüngeren Lebensalter täglich betreut werden.

Für die verschiedenen Einrichtungsformen gibt es in beiden Ländern auch unterschiedlich ausgebildetes Personal.

Blick auf die verschiedenen FBBE-Systeme in Frankreich und Deutschland

Zunächst werden die unterschiedlichen Einrichtungs- und Organisationsformen und die verschiedenen Qualifikations- und Berufsprofile in beiden Ländern vorgestellt, ehe auf aktuelle Entwicklungen eingegangen und dann ein Fazit gezogen wird.

2. Einrichtungs- und Organisationsformen

École maternelle ist Teil des Schulsystems

Die *école maternelle* gehört zusammen mit der *école élémentaire* zum Primarbereich des französischen Bildungssystems und ist strukturell, administrativ und pädagogisch Teil des französischen Schulsystems (vgl. Dreyer 2010, 45ff.).

Der Kindergarten in Deutschland gehört dagegen zum Elementarbereich des Bildungssystems und ist nicht Teil des öffentlichen Schulsystems (vgl. ebd., 229ff.).

In **Frankreich** ist das System der FBBE allerdings getrennt. So unterscheidet man einerseits die vorschulische Erziehung der Drei- bis Sechsjährigen in den *écoles maternelles* unter der Zuständigkeit der Bildungsbehörden und andererseits die Erziehung und Betreuung der unter dreijährigen Kinder in z.B. den Kinderkrippen (*crèches collectives*) oder der koordinierten Familientagespflege (*crèche familiale*) unter der Zuständigkeit der Wohlfahrts- und Sozialbehörden (vgl. Dreyer 2015, 107).

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

Außerschulische und Freizeitangebote werden vom Ministerium für Stadt, Jugend und Sport verantwortet und von den Kommunen organisiert. Sie stellen während der Mittagspause und den Zeiten vor und nach der den offiziellen Öffnungszeiten der *école maternelle* und *école élémentaire* für Kinder im Alter von zwei bis elf Jahren Angebote bereit (vgl. Rayna 2017, 4).

Deutschland hingegen hat sich für eine administrative Regelung der Bildung, Erziehung und Betreuung von null- bis sechsjährigen Kindern unter der Zuständigkeit eines Ressorts entschieden.

FBBE in Deutschland gehört zur Kinder- und Jugendhilfe

Es gehört rechtlich und organisatorisch zur Kinder- und Jugendhilfe und somit kompetenzrechtlich zum Bereich der öffentlichen Fürsorge (Sozialwesen). Für die deutschen Kindertageseinrichtungen und die Tagespflege sind in der Regel die Sozialministerien der einzelnen Länder zuständig. Besonders in den zurückliegenden 15 Jahren wurde die Zuständigkeit jedoch in mehreren Bundesländern neu geregelt (vgl. Dreyer 2010, 45; Dreyer 2013, 197, 400).

Neben den *écoles maternelles* gibt es vor allem in großstädtischen Gebieten, wie z. B. in der Region Paris, „Kindergärten“ (*jardins d'enfants*), die unter städtischer oder privater Trägerschaft betrieben werden und unter der Aufsicht der örtlichen Sozial- und Gesundheitsbehörden stehen (Dreyer 2010, 48). Die administrative Zuständigkeit für Einrichtungsformen für die unter Dreijährigen, wie z.B. **Kinderkrippen** (*crèches*), **Kurzzeitbetreuungsangebote** (*haltes-garderies*) für zwei Monate alte bis sechsjährige Kinder und auch die **koordinierte Familientagespflege** (*crèche familiale*) für zwei Monate alte bis ca. drei Jahre alte Kinder, liegt ebenso bei den örtlichen Sozial- und Gesundheitsbehörden. Die Träger der Kinderkrippen sind die Kommunen, der regionale Familienfonds (*caisses d'allocations familiales – CAF*), Verbände oder Firmen. Träger der *haltes-garderies* sind die Kommunen, private Vereine oder der regionale Familienfonds (*CAF*). In so genannten **multi-accueils** werden zwei Betreuungsformen angeboten (*accueil polyvalent*): die regelmäßige Betreuung (*accueil régulier*) und die gelegentliche Betreuung auf spontan frei gewordenen Plätzen (*accueil occasionnel*) (Bailleau 2007, 2 f.). Damit wird ein doppeltes Ziel verfolgt: So soll zum einen möglichst vielen Familien eine Kinderbetreuungsmöglichkeit angeboten werden und zum anderen eine optimale Belegung und Rentabilität der Plätze gewährleistet sein.

Vielfältige Betreuungsformen in Frankreich

Ein weiterer Punkt, in dem sich die beiden Systeme der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung voneinander unterscheiden, betrifft bestimmte Merkmale der **Gruppenzusammensetzung**.

In **Frankreich** werden die Kinder, analog zu den in der Grundschule üblichen Organisationsformen, in altershomogene Gruppen eingeteilt. Diese sind unter-

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

teilt in die kleine Gruppe (*petite section*) der Zwei- bis Vierjährigen, die mittlere Gruppe (*moyenne section*) der Vier- bis Fünfjährigen und die große Gruppe (*grande section*) der Fünf- bis Sechsjährigen. Diese Aufteilung kann jedoch auch entsprechend dem Entwicklungsstand, den erworbenen Fähigkeiten sowie den jeweiligen Entwicklungsrhythmen der Kinder vorgenommen werden. So kann das pädagogische Personal ein Kind in Absprache mit den Eltern in eine Sektion einteilen, die mit seinen Bedürfnissen am ehesten übereinstimmt, auch wenn sie seinem Alter vielleicht nicht genau entspricht. Da jede/r LehrerIn für eine Sektion zuständig ist, wechseln die Kinder jedes Jahr nicht nur die Sektion, sondern auch die LehrerInnen (vgl. Dreyer 2010, 51ff.).

Die Bildung, Betreuung und Erziehung in den **deutschen Kindertageseinrichtungen** ist dagegen zum überwiegenden Teil nicht in Jahrgangsstufen organisiert, sondern findet hauptsächlich in altersgemischten Gruppen statt. In den Krippen sind die Kinder jedoch häufig in altershomogenen Gruppen (unter einem Jahr, ein bis zwei Jahre, zwei bis drei Jahre) zusammengefasst (vgl. Dreyer 2010, 240ff.). Aber auch hier gibt es Unterschiede in der Art der Gruppenzusammensetzung entsprechend des Alters der Kinder. In einigen Einrichtungen werden auch null bis sechsjährige Kinder in der großen Altersmischung zusammen betreut (vgl. Viernickel & Dreyer 2018).

Kitas in Deutschland unterscheiden sich auch in ihrer **Gruppenorganisationform**: Viele Kindertageseinrichtungen in Deutschland arbeiten „geschlossen“, d.h. nahezu alle Aktivitäten finden innerhalb der Gruppe statt. Bei halboffenen Konzepten verbringen die Kinder einen (Groß-) Teil der Zeit in ihren Stammgruppen. In der restlichen Zeit können sie dann alle Gruppen- bzw. Funktionsräume nutzen und mit allen anderen Kindern – auch außerhalb ihrer Stammgruppe – spielen. In offen arbeitenden Einrichtungen gibt es keine feste Gruppenzugehörigkeit mehr. Die Kinder können zwischen verschiedenen Funktionsräumen wechseln und spielen mit den sich dort aufhaltenden Kindern.

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

Einen Überblick über die verschiedenen Einrichtungsformen für Kinder von null bis sechs Jahren in Frankreich und Deutschland gibt Tab. 1.

Frankreich	Deutschland
<p>Vorschule (<i>école maternelle</i>): 2,5 – 6 Jahre (altershomogene und geschlossen arbeitende Klassen)</p> <p>Institutionelle Betreuung außerhalb der Öffnungszeiten der école maternelle (<i>garde périscolaire</i>)</p> <p>„Kindergarten“ (<i>jardin d'enfants</i>): 2 – 6 Jahre</p> <p>Kinderkrippe (<i>crèche collective</i>): 2 Mon. – 3 Jahre</p> <p>Elterninitiativkrippe (<i>crèche parentale</i>): 2 Mon. – 4 Jahre</p> <p>Betriebskrippen (<i>crèche d'entreprise</i>): 2 Mon. – 3 Jahre</p> <p>Koordinierte Familientagespflege (<i>crèche familiale</i>): 2 Mon. – 3 Jahre</p> <p>Kinderfrauen (<i>garde à domicile</i>)</p> <p>Kurzzeitbetreuung (<i>halte-garderie</i>)</p> <p>Kombi-Einrichtung (<i>multi-accueil</i>)</p>	<p>Kindergarten: 2 – 6 Jahre Kinderkrippe: 0 – 3 Jahre Kindertageseinrichtung: 0 – 6 Jahre Horte: 5 – 14 Jahre (nur Schulkinder)</p> <p><u>Gruppenzusammensetzung:</u> – Tageseinrichtungen mit altershomogenen Gruppen – Tageseinrichtungen mit altersgemischten Gruppen – Tageseinrichtungen mit altershomogenen und altersgemischten Gruppen</p> <p><u>Gruppenorganisationsform:</u> – Offene Arbeit – Teil-offene Arbeit – Geschlossen arbeitende Gruppen</p> <p><u>Besondere Einrichtungsformen:</u> – Integrationskita/Inklusive Kita – Sonderkindergärten/Heilpädagogische Kitas – Tageseinrichtungen für Kinder von Betriebsangehörigen – Kindergartenähnliche Einrichtungen – Tageseinrichtungen von Elterninitiativen</p>

Tab. 1: Einrichtungs- und Organisationsformen für Kinder im Alter von 0 bis 6 Jahren in Frankreich und Deutschland (Quelle: Dreyer 2010, 52 ; Aktualisierung R.D.)

3. Qualifikations- und Berufsprofile des pädagogischen Personals

Verschiedene Ausbildungsgänge in Frankreich

Ein weiteres zentrales Unterscheidungskriterium beider Systeme der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung sind die **Ausbildung und die Qualifikation des pädagogischen Personals**.

In Frankreich gibt es verschiedene Ausbildungsgänge für den Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. Entsprechend der Entstehungs- und Entwicklungsgeschichte der Einrichtungen und der traditionellen Unterscheidung zwischen den Bereichen „Bildung“ und „Betreuung/Pflege“ existieren auch unterschiedliche Ausbildungs- und Berufsprofile.

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

So arbeiten in den *écoles maternelles* **Fachkräfte mit einer Lehramtsausbildung für den Vorschul- und Grundschulbereich** (*professeurs des écoles*), die seit dem Studienjahr 2009/2010 sogar einen Masterabschluss „Beruf der Lehre, Bildung und Ausbildung“ (*MEEF – métiers de l’enseignement, de l’éducation et de la formation*) vorweisen müssen und von pädagogischen Hilfskräften (*agents territoriaux spécialisés de l’école maternelle – ATSEM*) unterstützt werden. Die Ausbildung der Vor- und Grundschullehrkräfte findet an einer Hochschule für Lehre und Bildung (*ESPE – Ecole supérieure du professorat et de l’éducation*) statt. Kritisch anzumerken ist jedoch, dass das vorherige Bachelor-Studium bzw. die *licence* in jeglichem Fach (z.B. Ingenieurwissenschaften, Japanologie oder Sonstiges) absolviert worden sein kann. Auch im Masterstudium liegt der Fokus eher auf den Unterrichtsfächern der Grundschule wie insbesondere Französisch als auf Pädagogik und Didaktik der frühen Kindheit. Im **Betreuungsbereich** hingegen haben das **verantwortliche Personal** (*puéricultrices*) wie auch die **Hilfskräfte** (*auxiliaires de puériculture*) eine überwiegend paramedizinische Ausbildung auf einem formal niedrigeren Niveau als die Lehrkräfte. Daneben arbeiten jedoch auch **pädagogisch** (*éducatrices de jeunes enfants*) und **heilpädagogisch** (*éducatrices spécialisées*) **qualifizierte Fachkräfte** in Kinderkrippen und in sämtlichen anderen heilpädagogischen Arbeitsfeldern (Dreyer 2010, 90; Rayna 2017, 4f.). Die „**Früherzieherinnen**“ (*éducatrices*) sind nicht nur ausgebildet für die pädagogische Arbeit mit Kindern, sondern auch mit Erwachsenen (Team, Partner, Familien) und häufig eine (nicht hierarchische Verbindung) zwischen Team und Leitung. Sie sind damit eine gute Ergänzung und auch „Bindeglied“ zwischen Fachkräften, die eher nur für die Pflege und Betreuung der Kinder ausgebildet sind, und Leitungskräften. Auch wenn sie immer noch in der Minderheit sind, wurde es in den zurückliegenden Jahren für sie üblicher, eine Kinderkrippe zu leiten. Ein Problem dabei ist, dass ihre Stellen in den pädagogischen Teams häufig nicht adäquat nachbesetzt wurden. Nach dem Beschluss über Betreuungseinrichtungen für Kinder unter sechs Jahren fiel der Anteil des qualifizierten Personals im Betreuungssektor von 60 Prozent auf 50 Prozent (ohne das Personal mit CAP-Zertifikat – *décret du 7 juin 2010 relatif aux établissements et services d’accueil des enfants de moins de six ans* –, was im Berufsfeld starke Proteste hervorrief (vgl. Rayna 2017, 10; Ben Soussan 2010).

Heute weniger als
50 Prozent pädagogisch
qualifiziertes Personal in
Frankreich

Es wird also deutlich, dass die **verschiedenen Berufs- und Qualifikationsprofile im Betreuungs- und Bildungsbereich** – sowohl was die Dauer der Grundausbildung (von einigen Monaten bis zu einem Masterabschluss) als auch den Inhalt betrifft (von einer paramedizinischen bis zur Bildungsorientierung) – sich durch Vielfalt auszeichnen (vgl. Rayna 2017, 13). Für jeden Beruf sind unterschiedliche Kompetenzen erforderlich, was auch durch Giampino (2016) hervorgehoben wird. Er empfiehlt zwar, die verschiedenen Profile beizubehalten, aber die Qualität des niedrigsten Grundausbildungsniveaus anzuheben und auf ein kohärenteres und ganzheitlicheres System mit einem gemeinsamen Kern hinzuarbeiten.

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

Unterschiedlich pädagogisch-soziale Ausbildungen in Deutschland

Auch in **Deutschland** gibt es für den Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung unterschiedliche pädagogische-soziale Ausbildungen auf unterschiedlichen Niveaus, an unterschiedlichen Ausbildungsorten (Berufsfachschule, Fachschule und Hochschule), mit einer unterschiedlichen Ausbildungsphilosophie, einer sehr unterschiedlichen berufspraktischen Ausrichtung sowie einem ungleichartigen Wissenschaftsbezug.

Durch den Kitausbau ist von 2006 bis 2016 eine starke Personalexpansion zu beobachten. In diesem Zeitraum wurden 251.000 Arbeitsplätze neu geschaffen und die Zahl des dort tätigen Personals ist um 61 Prozent gestiegen. Die Zahl der Beschäftigten in der Kindertagesbetreuung (Kita und Kindertagespflege) mit 615.000 Personen, erreicht inzwischen die Zahl der Lehrenden im gesamten allgemeinbildenden Schulwesen (690.300 Personen) (vgl. Autorengruppe Fachkräftebarometer 2017, 8).

Die Ausbildung zur **staatlich anerkannten ErzieherIn** an den Fachschulen für Sozialpädagogik stellt nach wie vor das zentrale Qualifikationsprofil für das Feld der Kindertageseinrichtung dar. Des Weiteren qualifizieren auch berufsschulische Ausbildungen, z.B. als **KinderpflegerInnen oder SozialassistentInnen**, sowie seit 2004 früh- und kindheitspädagogische Studiengänge an den Fachhochschulen, Pädagogischen Hochschulen und Universitäten, genauso wie Studiengänge im Bereich Soziale Arbeit und Erziehungswissenschaft für eine Tätigkeit im Feld der Kindertagesbetreuung (vgl. Autorengruppe Fachkräftebarometer 2017, 11f.). Für die AbsolventInnen der kindheitspädagogischen Studiengänge ist in fast allen Bundesländern die Berufsbezeichnung „**Kindheitspädagog/-in**“ gesetzlich verankert und mit einer staatlichen Anerkennung verbunden (vgl. Stieve, Worsley & Dreyer 2014). Damit etabliert sich ein neuer Beruf in Deutschland.

Prozess der Akademisierung stagniert

Zwischen 2006 und 2016 hat sich der Anteil an Fachkräften mit einem Fachschulabschluss von 70 Prozent kaum verändert. Dabei nimmt der Beruf der ErzieherIn mit 385.000 Fachkräften weiterhin eine prägende Rolle ein. Auch wenn sich der Professionalisierungsgrad seit 2006 um 3,2 Prozent deutlich erhöht hat, ist der Prozess der Akademisierung stagniert. Lediglich 5,3 Prozent des gesamten pädagogischen Kita-Personals verfügten im Jahr 2016 über einen früh- bzw. kindheitspädagogischen oder jugendhilferelevanten, sozialpädagogischen Hochschulabschluss. Ebenso schreitet die Akademisierung der Leitungspositionen mit einem Anteil von 16 Prozent nur langsam voran.

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

Mehr Assistenzmodelle und Öffnung für andere Berufe

Anstatt die dringend erforderliche (Teil-)Akademisierung weiter voranzubringen, wird nun aufgrund des sehr hohen Fachkräftebedarfs über die stärkere Implementierung von Assistenzmodellen bzw. Ausbildungsmodellen auf DQR Niveau 4¹ diskutiert.

Es gibt zudem eine Vielzahl neuerer Beispiele von **Öffnungen der Fachkraftkataloge für fachnahe und fachfremde Berufe**.

Diese Maßnahmen zur Öffnung für weitere Berufsgruppen zeigen, wie sehr die Bundesländer unter Druck stehen und die Gewinnung neuer Zielgruppen verfolgen.

Verschiedene Ausbildungen bedingen verschiedene Berufsprofile

Die Studie von Strehmel & Kiani (2016) macht deutlich, dass der Fachkräftemangel zu einer Überbelastung des pädagogischen Personals führt, welche sich wiederum auf die Qualität der pädagogischen Arbeit auswirkt (vgl. ebd., 39 ff.). Des Weiteren birgt sie die Gefahr einer Dauerbelastung des gesamten Systems, welches sich insbesondere in der Dauerbelastung der Einrichtungsleitungen zeigt und sich wiederum auf die Qualität in ihren Einrichtungen auswirkt (vgl. ebd., 51 ff.).

Da Ausbildung und Berufsfeld sich gegenseitig bedingen, haben die verschiedenen Ausbildungsgänge auch zu verschiedenen Berufsprofilen sowohl in Frankreich als auch in Deutschland geführt. Gleichzeitig hat das jeweilige Berufsfeld wiederum das Berufsprofil entweder gefestigt oder verändert:

Berufsfeld festigt oder verändert wiederum Berufsprofil

- So verfolgen die **Vorschul- und GrundschullehrerInnen** (*professeurs des écoles*) in den *écoles maternelles* primär eine „*schulpädagogische Orientierung*“ (Oberhuemer 2000, 35, Herv. i. Orig.).
- Das **verantwortliche Personal** (*puéricultrice*) und ihre **Hilfskräfte** (*auxiliaire de puériculture*) im **Betreuungsbereich** mit ihrer eher paramedizinischen Ausbildung könnte man als „*Fachkräfte mit sozialpädiatrischer Orientierung*“ bezeichnen.
- Daneben arbeiten in diesem Bereich jedoch auch **pädagogische** (*éducatrices de jeunes enfants*) und **heilpädagogische** (*éducatrices spécialisées*) **Fachkräfte**, die als „*Fachkräfte mit früh- und sozialpädagogischer Orientierung*“ charakterisiert werden können (Dreyer 2010, 392).
- In **Deutschland** hingegen werden die **ErzieherInnen** als Fachkräfte für die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen in verschiedenen Bereichen außerhalb der Pflichtschule ausgebildet. Ihre Handlungsfelder sind vielschichtig. Sie be-

¹ Weitere Informationen über den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) finden Sie auf den Internetseiten des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, <https://www.dqr.de/content/2334.php>

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

In Deutschland starke früh- und sozialpädagogische Orientierung

ziehen sich unter anderem auf die Begleitung von Bildungs- und Erziehungsprozessen der Kinder, die Kommunikation mit den Eltern sowie auf die Vernetzung mit Fachdiensten und Organisationen in der Region (vgl. KMK 2011). Man bezeichnet sie daher auch als „*Fachkräfte mit sozialpädagogischer Orientierung*“ (Oberhuemer 2000, 18, Herv. i. Orig.).

- **KindheitspädagogInnen** hingegen werden spezialisierter für die Arbeit mit Kindern im Alter von null bis zehn/zwölf Jahren ausgebildet, d.h. Jugendliche werden in der Regel nicht mit einbezogen. Der Beruf der KindheitspädagogIn ist „auf die familiäre und öffentliche Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit, die Lebenswelten, Kulturen und Lebensbedingungen von Kindern und Familien ausgerichtet. Die Tätigkeit hat ihre Schwerpunkte in der erkenntnisgenerierenden Erforschung, der Konzeptionierung und der didaktischen, organisationalen und sozialräumlichen Unterstützung von Bildung, Erziehung und Betreuung in Kindheit und Familie. Dies schließt die wissenschaftlich begründete, kritische Reflexion gesellschaftlicher Konstruktionen und Bedingungen von Kindheit und Familie sowie die Mitwirkung an der sozialen, politischen und kulturellen Gestaltung und Sicherung eines guten und gelingenden Aufwachsens von Kindern ein.“ (Studiengangstag Pädagogik der Kindheit 2015, 2) Aus diesem Grund könnte man von „*Fachkräften mit früh- und sozialpädagogischen Orientierung*“ sprechen.

Diese verschiedenen Berufsrollen spiegeln zum Teil sehr unterschiedliche kulturelle Konstrukte der Fachkräfte für die Arbeit mit Kindern wider. Diese Konstrukte haben wiederum eine Rückwirkung auf die Bilder, die die Fachkräfte von sich selbst haben:

In Frankreich stärker kind- und bildungsorientiert

- So sehen die *professeurs des écoles*, die in einem regulierten Bildungssystem fest verankert sind, ihre Arbeit eher kind- und bildungsorientiert.
- Die **deutschen ErzieherInnen** sehen ihren Beruf durch ihre sozialpädagogische Orientierung zwar auch kindorientiert, gleichzeitig jedoch auch als familien- und gemeindeorientiert. Das Gleiche gilt im Prinzip für die **KindheitspädagogInnen**, die neben der Arbeit mit dem Kind und der Gruppe auch eng mit den Eltern und vernetzt mit dem Umfeld (z.B. KollegInnen in anderen Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe sowie Schulen) zusammenarbeiten.

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

Frankreich	Deutschland
<p>0 – 3 Jahre: Hauptkraft:</p> <p>a) „Sozialpädiatrische Krankenschwester“ (<i>puéricultrice</i>) einjährige Ausbildung an einer <i>école de puériculture</i> nach dem Abitur (<i>baccalauréat</i>) bzw. gleichwertigem Abschluss, einer dreijährigen Ausbildung zur Krankenschwester <u>oder</u> vierjährigen Ausbildung zur Hebamme und einer erfolgreich bestandenem Aufnahmeprüfung (vgl. Onisep 2018)</p> <ul style="list-style-type: none"> – Arbeitsfelder: <i>crèche collective/mini-crèche</i> (Kinderkrippe, 0–2 Jahre), <i>crèche parentale</i> (Elterninitiativgruppe, 0–4 Jahre), <i>crèche familiale</i> (koordinierte Familientagespflege, als KoordinatorIn und AnleiterIn/BeraterIn) – Weitere Funktionen im sozio- und paramedizinischen Bereich: Säuglingsheime, Entbindungsstationen, pädiatrische oder chirurgische Abteilungen von Krankenhäusern, Mutter-Kind-Häuser etc. <p>→>> sozialpädiatrische Orientierung</p> <p>b) „KindererzieherIn“ (<i>éducateur/éducatrice de jeunes enfants</i>) eine dreijährige Ausbildung an einer <i>école d'éducateurs de jeunes enfants</i> oder einem <i>institut du travail social</i> nach einer Allgemeinprüfung (<i>examen de niveau</i>) und Aufnahmeprüfung (<i>concours</i>), nach dem Abitur (<i>baccalauréat</i>) bzw. gleichwertigem Abschluss <u>oder</u> erfolgreichem Abschluss der Prüfung zur Studienberechtigung (<i>diplôme d'accès aux études universitaires – DAEU</i>) <u>oder</u> einem staatlichem Diplom eines Berufs im sozialen und paramedizinischen Bereich mit einer zweijährigen Ausbildungsdauer <u>oder</u> Abschluss als „sozialpädiatrische Hilfskraft“ (<i>auxiliaire de puériculture</i>), das „<i>certificat d'aptitude professionnelle (CAP) petite enfance</i>“, das „<i>certificat d'aptitude aux fonctions d'aide médico-psychologique</i>“, das „<i>diplôme d'Etat d'auxiliaire de vie sociale</i>“ und einer jeweils dreijährige Berufserfahrung (vgl. DGCS 2018)</p> <ul style="list-style-type: none"> – 4 Funktionen: Betreuung, Erziehung, Prävention, Koordination – Arbeitsfelder: <i>crèche collective</i> (Kinderkrippe, 0–2 Jahre), <i>crèche parentale</i> (Elterninitiativgruppe, 0-4 Jahre), <i>crèche familiale</i> (Tagespflege, 0-3 Jahre), <i>jardin d'enfants</i> („Kindergarten“, 2/3–6 Jahre), <i>halte-garderie</i> (Kurzzeitbetreuung, 6 Monate – 6 Jahre), <i>halte-garderie mobile</i> (mobiler Betreuungsdienst in ländlichen Gebieten) – Weitere Arbeitsfelder: Freizeitenrichtungen an den Vorschulen (<i>centres de loisirs maternelles</i>), „Spielotheken“ (<i>ludothèques</i>), Bibliotheken, Krankenhäuser und Einrichtungen bzw. Angebote, die behinderte Kinder oder Kinder mit sozialen Auffälligkeiten betreuuen (z.B. <i>foyers de l'enfance</i>, <i>maisons maternelles</i> und <i>centres d'action médico-sociale précoce</i>) (vgl. ebd.) <p>→>> früh- und sozialpädagogische Orientierung (Altersgruppe: 0 – 6 Jahre)</p>	<p>Für die Altersgruppe der 0- bis 3-Jährigen sind in Deutschland i.d.R. dieselben Berufsgruppen wie für die 3- bis 6-Jährigen tätig. Vereinzelt arbeiten jedoch im Krippenbereich in den östlichen Bundesländern auch noch KrippenerzieherInnen, die eine Ausbildung in der ehemaligen DDR absolviert haben.</p>

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

Frankreich	Deutschland
<p>0 – 3 Jahre: Zweitkraft: „Sozialpädiatrische Hilfskraft“ (<i>auxiliaire de puériculture</i>) einjährige Ausbildung an einer <i>école d’auxiliaire de puériculture</i> nach einer Aufnahmeprüfung sowie einem mittleren Schulabschluss (<i>diplôme national du brevet</i>) <u>oder</u> das <i>certificat CAP petite enfance</i> <u>oder</u> einem Berufsabschluss im Gesundheits- und Sozialsektor <u>oder</u> eine zweijährige Berufstätigkeit im Bereich der frühen Kindheit <u>oder</u> eine dreijährige Berufstätigkeit in einem anderen Bereich (vgl. CNED 2018) – Arbeitsfelder: s. Arbeitsfelder der <i>puéricultrice</i> –>> sozialpädiatrische Orientierung</p>	
Frankreich	Deutschland
<p>3 – 6 Jahre (<i>école maternelle</i>): Hauptkraft: „Vorschul- und Grundschullehrer/-in“ (<i>professeur des écoles</i>) seit 2013/2014 zweijähriges Masterstudium an der Universität/ESPE nach dem Abitur (<i>baccalauréat</i>) bzw. vergleichbaren Abschluss sowie erfolgreichen Abschluss eines dreijährigen Universitätsstudiums (<i>licence</i>) plus anschließendes einjähriges Referendariat sowie Begleitung in den ersten beiden Berufsjahren (vgl. Ministère de l’Education nationale, de l’enseignement supérieur et de la recherche 2018) – Ausbildung umfasst die Altersgruppe der 2- bis 11-Jährigen – Arbeitsfelder: <i>école maternelle</i> (eigenständige, vom Bildungssystem integrierte Vorschuleinrichtung; 2-6 Jahre) und <i>école primaire</i> (Grundschule; 6-11 Jahre) –>> schulpädagogische Orientierung –>> kind- und bildungsorientiert</p>	<p>3 – 6 Jahre: Hauptkraft: a) ErzieherIn unter Einbeziehung der beruflichen Vorbildung fünfjährige, mindestens jedoch vierjährige Ausbildung; davon zwei Jahre fachtheoretischer und fachpraktischer Unterricht an einer Fachschule bzw. Fachakademie für Sozialpädagogik, verbunden mit kurzen Praktika und ein, meist im letzten Ausbildungsjahr, einjähriges Berufspraktikum (vgl. KMK 2002) – Breitbandausbildung – Arbeitsfelder: Kinderkrippen, Kindergärten, Horte, Schulsozialarbeit, Einrichtungen für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen, Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, Freizeiteinrichtungen –>> sozialpädagogische Orientierung –>> kind-, familien- und gemeindeorientiert</p> <p>b) KindheitspädagogIn – (i.d.R.) drei- bis dreieinhalbjähriges Bachelor-Studium an einer FH, PH oder Universität – Arbeitsfelder: Kinderkrippen, Kindergärten, Horte, Schulsozialarbeit, Fachberatung und Familienbildung, heilpädagogische-therapeutische Arbeit, beratende Tätigkeiten, Lehre in der Aus-, Fort- und Weiterbildung, Vernetzung früher Bildung, Forschung an Hochschule bzw. Forschungsinstituten (vgl. Kirstein, Fröhlich-Gildhoff & Haderlein 2012; Projektgruppe ÜFA 2013; Fuchs-Rechlin & Züchner 2018) –>> (mehrheitlich) frühpädagogische Orientierung</p>

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

Frankreich	Deutschland
<p>Zweitkraft: Pädagogische Hilfskraft (<i>agent territorial spécialisé de l'école maternelle – ATSEM</i>)</p> <p>– Voraussetzungen: Abschluss <i>certificat d'aptitude professionnelle (CAP) petite enfance</i> nach 920 Stunden Unterricht mit integriertem 12-wöchigen Praktikum (Mütter bzw. Väter von drei Kindern oder HochleistungssportlerInnen sind von dieser Voraussetzung befreit), physische Eignung zur Ausübung dieser Funktion und Bestehen eines Auswahlverfahrens (vgl. Educatel 2016)</p> <p>– Arbeitsfelder: Vorschule (<i>école maternelle</i>)</p> <p>–>> Die Lehrperson assistierende und Kinder betreuende Orientierung</p>	<p>Zweitkraft: KinderpflegerIn bzw. SozialassistentIn</p> <p>zwei Jahre Berufsfachschule nach neunjähriger allgemeinbildender Schule (vgl. KMK 2013)</p> <p>–>> (mehrheitlich) pflegerische und betreuende Funktion. In einigen Bundesländern dürfen jedoch KinderpflegerInnen und SozialassistentInnen nicht mehr als Zweitkraft arbeiten.</p>

Tab. 2: Qualifikations- und Berufsprofile des pädagogischen Personals in Frankreich und Deutschland (Quelle: Dreyer 2010, 376; Aktualisierung R.D.)

4. Fazit und Ausblick

Beide Länder unterscheiden sich aufgrund verschiedener Traditionen und gewachsener Strukturen sowohl in ihren Einrichtungs- und Organisationsformen, als auch in ihren Ausbildungs- und Berufsprofilen deutlich voneinander.

Höhe des Abschlusses nicht identisch mit pädagogischer Befähigung

Während die deutsche ErzieherInnenausbildung die Ausbildung mit den formal niedrigsten Eingangsvoraussetzungen für Fachkräfte in Gruppen- und/oder Leitungsverantwortung in ganz Europa darstellt, ist dagegen die Ausbildung zum *professeur des écoles* in Frankreich die Ausbildung mit dem formal höchsten Bildungsniveau. Dennoch fehlen den französischen Lehrkräften in den Vorschulen nach Rayna (2017, 32) „mehr Kenntnisse über die frühe Kindheit und angemessene Praktiken für die Arbeit mit kleinen Kindern, ihren Eltern, Fachkräften im Betreuungssektor“ sowie über den Umgang mit Diversität.

Momentan wird auch diskutiert, die paramedizinische Ausbildung zur *puéricultrice* von einer vierjährigen Ausbildung (3+1) auf einen Masterabschluss (3+2) anzuheben.

Außerdem wurden nach einem ministeriellen Rundschreiben (2011) die Mindestanforderungen der beruflichen Ausbildung zur *éducatrice de jeunes enfants* von einer postsekundären Qualifikation auf einen Bachelorabschluss angehoben (vgl. Rayna 2017, 5).

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

Auch in anderen europäischen Ländern werden inzwischen pädagogische Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen auf Master-Niveau ausgebildet. In Portugal ist z.B. seit 2007 ein vierjähriger Studiengang mit Master-Abschluss (3 + 1) eine verbindliche Voraussetzung für die Arbeit in öffentlichen und privaten Kindergärten für drei- bis sechsjährige Kinder. In Island ist seit 2009 der Masterabschluss Voraussetzung, um als Gruppen- und Einrichtungsleitung in Kitas arbeiten zu dürfen. In Polen ist der Masterabschluss verpflichtend für eine Tätigkeit als Einrichtungsleitung (vgl. Oberhuemer & Schreyer 2010).

Höhere Ausbildungen für Leitung sind europäischer Trend

Der Trend in der EU geht eindeutig in die Richtung, das Niveau und die Länge der Ausbildungsgänge für die Fachkräfte in Gruppen- und Leitungsverantwortung anzuheben.

Ein Anteil an Beschäftigten mit einem Hochschulabschluss (hierzu zählt auch schon der Bachelor als erstes berufsqualifizierender akademischer Abschluss) ist in Deutschland nach wie vor mit knapp über 5 Prozent sehr gering. Knapp 2.400 AbsolventInnen schließen pro Jahr der derzeit einen der 115 kindheitspädagogischen Studiengänge ab. Im Vergleich dazu gibt es knapp 27.000 AbsolventInnen jährlich von den Fachschulen. Der Anteil der akademisch qualifizierten Fachkräfte wird sich angesichts dieser Zahlen ohne einen weiteren Ausbau der kindheitspädagogischen Studiengänge auch nur sehr langsam erhöhen, selbst wenn aktuellen AbsolventInnen-Studien zufolge ca. 70 Prozent der AbsolventInnen beruflich zunächst im Bereich von Kindertageseinrichtungen einmünden (vgl. Fuchs-Rechlin & Züchner 2018, 17). Außerdem ist die Attraktivität des Arbeitsfeldes der Kindertagesbetreuung unbedingt zu verbessern. So verlassen knapp ein Viertel der Fachkräfte bereits in den ersten Berufsjahren das Arbeitsfeld der Kindertageseinrichtungen, was insbesondere bei den akademisch qualifizierten Fachkräften der Fall ist.

Attraktivität des Arbeitsfeldes erhöhen, um gut ausgebildete Fachkräfte zu halten

Ursächlich für die häufigen Stellenwechsel und auch das Verlassen des Arbeitsfeldes werden „vor allem inhaltliche Aspekte wie mangelnde Qualität der Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsarbeit in der Einrichtung oder Unzufriedenheit mit den eigenen Tätigkeiten [identifiziert]“ (ebd., 34).

„(...) geringe Aufstiegschancen, auch perspektivisch nur begrenzte Möglichkeiten der Ausdifferenzierung von Aufgaben und Funktionen, eine geringe monetäre Rendite (und damit Anreize) für Aktivitäten der Weiter- oder Höherqualifikation einhergehend mit einem insgesamt vergleichsweise niedrigen Gehaltsniveau“ (ebd., 65), lassen dieses Arbeitsfeld zudem höchst unattraktiv erscheinen.

Ebenso wichtig ist, dass Einrichtungsleitungen und Trägerverantwortliche einen besonderen Fokus auf die Teamentwicklung in multiprofessionellen und vor allem auch altersheterogenen Teams legen, um möglichen Konflikten im Team

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

Deutschland braucht ein durchlässiges Aus-, Fort- und Weiterbildungssystem

professionell zu begegnen, Abwanderungen zu vermeiden und den Verbleib in den Einrichtungen zu fördern.

In Deutschland wird es wichtig sein, ein durchlässiges System der Aus-, Fort- und Weiterbildung zu konzipieren.

Unabhängig davon, ob es sich um tradierte Ausbildungskonzepte oder neue Studienangebote handelt, erscheint es wichtig, Arbeitsmarkt, Ausbildung und Forschung stärker miteinander zu vernetzen sowie durchlässige Bildungswege unter Anrechnung formaler, non-formaler und informell erworbener Kompetenzen zu gestalten. Dazu bedarf es einer kohärenten Steuerung. Nur dann kann gewährleistet sein, dass kein Bildungsabschluss zur Sackgasse wird und die berufliche Mobilität des pädagogischen Personals sowohl auf der horizontalen wie auch auf der vertikalen Ebene verbessert wird (vgl. Dreyer 2017, 7).

Einige Hochschulen, wie z.B. die Alice Salomon Hochschule Berlin, verfügen inzwischen über verschiedene Verfahren der pauschalen und individuellen Anrechnung der in der Aus- und Weiterbildung sowie in der Berufspraxis erworbenen Kompetenzen auf ein Hochschulstudium und es gibt bundesweit unterschiedliche Aufstockungs- und Anrechnungsmodelle.

Französische Aus-, Fort- und Ausbildungslandschaft als Vorbild

Hier könnte auch die **französische Ausbildungslandschaft** als Vorbild gelten, denn die unterschiedlichen Ausbildungsgänge innerhalb eines Sektors sind z.T. aufeinander anrechenbar und teilweise sogar Voraussetzung für die nächst höhere Qualifikation. Auch die durch eine unterschiedliche Länge an Berufserfahrung erworbenen Kompetenzen sind inzwischen teilweise anrechenbar. Zwischen den drei Sektoren allerdings (Betreuung – (Vor-)Schule – Freizeit), die als getrennte Universen betrachtet werden, sind jedoch die Möglichkeiten für einen durchlässigeren Zugang begrenzt. Besonders für die am geringsten qualifizierten Fachkräfte ist die Durchlässigkeit des Systems besonders gering (vgl. Rayna 2017, 19f.; Galtier 2013).

Aber auch **Frankreich** kann sicherlich einiges von seinem Nachbarland lernen. Die Trennung zwischen Betreuung und Bildung in Frankreich ist nach wie vor ein erhebliches Problem, ebenso wie die Vielfalt des Personals, die hierarchischen Personalstrukturen und die unzureichende Koordination vor allem im Betreuungssektor. Dort ist vor allem das paramedizinische Paradigma zu überwinden, sodass nicht nur die FrüherzieherInnen (*éducatrices/éducateurs des jeunes enfants*) alleine einen sozialpädagogischen Standpunkt vertreten, ja manchmal gar erkämpfen müssen (vgl. Rayna 2017, 32). In den *écoles maternelles* dominieren wieder schulische Formen des Lernens.

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

Hier lohnt wiederum der Blick nach **Deutschland**. Hervorzuheben sind insbesondere die Betonung des ganzheitlichen und eigenaktiven Lernens sowie die Trias von Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland. Bereits im Jahr 2004 kritisierte ein Expertenteam der OECD, dass die *école maternelle* sich in ihren Inhalten und Methoden immer stärker an die der *école élémentaire* annähert. Das Vorgehen sei zu sehr lehrerzentriert und die Stärken, Bedürfnisse, Interessen und Rechte der Kinder würden zu wenig berücksichtigt. Ebenso bemängelt wird die starke Ergebnisorientierung wie auch die zu frühe Einführung in die Schriftsprache. Insbesondere Kinder aus bildungsfernen Familien würden damit zum Teil überfordert und zusätzlichem Stress ausgesetzt werden. Auch der spielerische und non-formelle Ansatz, den sich die *école maternelle* immer wieder zuschreibt, sei in der Praxis selten vorzufinden. So diene das „Spiel“ höchstens dazu, klar definierte Ziele des Bildungsprogramms zu erreichen. Auch das „Freispiel“ habe eher einen begrenzten Platz im Tagesablauf. Rollenspiel-, Bau- und Malecken seien in der großen Gruppe der Fünfjährigen kaum mehr vorzufinden. Außerdem erscheine es nicht so, dass die Initiative der Kinder, ihre Aktivitäten entlang ihrer eigenen Interessen zu gestalten, gefördert würde (vgl. OCDE 2004, 50). Inwieweit die neuen pädagogischen Strömungen – insbesondere um Gilles Brougère – es schaffen, das Denken und Handeln in der frühen Kindheit in Frankreich zu verändern, bleibt abzuwarten (vgl. auch Brougère & Vandebroeck 2007). Auch die Eltern- und Gemeinwesenorientierung in vielen **deutschen Kindergärten** ist sicherlich wegweisend für die Arbeit in den *écoles maternelles* und wurde vom Expertenteam der OECD (2004) positiv hervorgehoben.

Foren und Netzwerke unterstützen das gegenseitige Lernen

Verschiedene Foren und Netzwerke – wie z.B. das Kolloquium zur frühkindlichen Bildung in Deutschland und Frankreich „Ecole maternelle und Kindergarten, was können wir voneinander lernen?“ des Deutsch-Französischen Jugendwerkes (DFJW), das im Oktober 2008 erstmals stattfand, oder das Netzwerk „Lyon – Berlin“ mit vielen PraktikerInnen, TrägervertreterInnen, Lehrenden auf unterschiedlichen Ausbildungsebenen und WissenschaftlerInnen in Lyon und Berlin – sind erste Schritte eines sich gegenseitig befruchtenden Austausches, von dem beide Länder enorm profitieren.

Dieser Dialog zeigt u.a. auf, wie die Ausbildungsinstitutionen die Haltungen und das Bildungsverständnis des pädagogischen Personals beeinflussen und diese Haltungen bzw. das Bildungsverständnis wiederum das Berufsfeld prägen und wie sich beides gegenseitig bedingt.

Die komparative Sichtweise ist eine fachpolitische Notwendigkeit und Chance, denn im Vergleich mit anderen Systemen rückt das eigene System schärfer ins Blickfeld. Mögliche und notwendige Entwicklungen im Elementarbereich können somit in ihrer Reichweite zuverlässiger eingeschätzt werden.

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

Bildungssystem als Teil des Weltsystems erkennen und anerkennen

Außerdem entstehen und entwickeln sich Bildungssysteme nicht isoliert, sondern sie sind Teile eines Weltsystems, „ebenso wie die Wirtschaft einer Region und einer Nation gemäß der Weltsystemtheorie, transnational eingebunden ist. Jede Bildungsfrage kann also besser verstanden werden, wenn der transnationale Zusammenhang erkannt und anerkannt wird“ (Allemann-Ghionda 2004, 66).

Ein deutsch-französischer oder gar internationaler Diskurs ermöglicht nicht nur eine kritische Standortbestimmung, sondern gibt auch wichtige Impulse für die Weiterentwicklung der eigenen Kultur der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung.

5. Fragen und weiterführende Informationen.

5.1 Fragen und Aufgaben zur Bearbeitung des Textes



FRAGE 1:

Welche Merkmale zeichnen Einrichtungen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und in Frankreich aus? Wie sind in beiden Ländern typischerweise die Einrichtungen bzw. Gruppen organisiert und wer arbeitet dort?



AUFGABE 1:

Überlegen Sie, wie diese Organisationsformen aus der Perspektive der Kinder, der Eltern und der Fachkräfte wirken!



FRAGE 2:

Wie werden frühpädagogische Fachkräfte in Deutschland und Frankreich qualifiziert? Was können Gründe für diese Unterschiede sein?



AUFGABE 2:

Diskutieren Sie, welche Auswirkung das jeweilige Ausbildungsprofil auf das Bildungsverständnis haben kann und wie wiederum das jeweilige Berufsfeld das Berufsprofil beeinflusst!

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

LITERATUR- VERZEICHNIS

5.2 Literatur und Empfehlungen zum Weiterlesen

- Allemann-Ghionda, C. (2004): *Einführung in die Vergleichende Erziehungswissenschaft*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Autorengruppe Fachkräftebarometer (2017): *Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017*. München: Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte.
- Bailleau, G. (2007): *L'accueil collectif et en crèches familiales des enfants de moins de 6 ans en 2005. Etudes et Résultats, N° 548, janvier 2007, Drees*. Verfügbar unter: <http://www.drees.sante.gouv.fr/IMG/pdf/er548.pdf>. Zugriff am 09.08.2016.
- Ben Soussan, P. (Hrsg.) (2011): *Le livre noir de la petite enfance*. Toulouse: Èrès.
- Brougère, G. & Vandenbroeck, M. (Hrsg.) (2007): *Repenser l'éducation des jeunes enfants*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- CNED (2018): *Auxiliaire de puériculture. Concours d'entrée en écoles*. Verfügbar unter: <http://www.cned.fr/inscription/22071DIX>. Zugriff am 09.08.2018.
- Destatis (2014): *Personal in Kitas: Wer betreut unsere Kinder?* https://www.destatis.de/DE/Publikationen/STATmagazin/Soziales/2014_09/2014_09PersonalKitas.html (Abruf 09.08.2016)
- Dreyer, R. (2010): *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Strukturen und Bedingungen, Bildungsverständnis und Ausbildung des pädagogischen Personals im Vergleich*. Hamburg: Dr. Kovač.
- Dreyer, R. (2013): *Frühe Förderung und Bildungsbegleitung in Frankreich*. In: Corell, L. & Lepperhoff, J. (Hrsg.) (2013): *Frühe Bildung in der Familie. Perspektiven der Familienbildung. Publikation des Kompetenzteams Wissenschaft des BMFSFJ-Bundesprogramms „Elternchance ist Kinderchance“*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 196-208.
- Dreyer, R. (2015): *Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Frankreich mit Blick auf Inklusion*. In: Haude, C. & Volk, S. (Hrsg.): *Diversity Education in der Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte – Inklusion als Herausforderung und Chance*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 106-124.
- Dreyer, R. (2017): *Vom Hörsaal in die Kita*. In: *Meine Kita*, Nr. 02/2017, S. 5-7.
- Educatel (2018): *ATSEM – Agent territorial spécialisé des écoles maternelles*. Verfügbar unter: <http://www.educatel.fr/domaine/10-education-et-social/formations/8-atsem-agent-territorial-specialise-des-ecoles-maternelles>. Zugriff am 09.08.2018.
- Fuchs-Rechlin, K. & Züchner, I. (Hrsg.) (2018): *Was kommt nach dem Berufsstart? Mittelfristige berufliche Platzierung von Erzieherinnen und Erziehern sowie Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, Wiff-Studien, Band 27, München.
- Galtier, B. (2013): *Les formations et les métiers de la petite enfance. Dossiers Solidarité et Santé, n°48*. Verfügbar unter: <https://drees.solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/article48.pdf>. Zugriff am 22.06.2018.
- Giampino, S. (2016): *Développement du jeune enfant – Modes d'accueil, formation, professionnels. Rapport remis à la Ministre des Familles, de l'Enfance et des Droits des Femmes*. Verfügbar unter: <https://www.egalite-femmes-hommes.gouv.fr/wp-content/uploads/2016/05/Rapport-Giampino-vf.pdf>. Zugriff am 09.08.2018..

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

- Hörner, W. (1996): Einführung: Bildungssysteme in Europa – Überlegungen zu einer vergleichenden Betrachtung. In: Anweiler, O.; Boos-Nünning, A.; Brinkmann, G.; Glowka, D.; Goetze, D.; Hörner, W.; Kuebart, F. & Schäfer, H.-P. (Hrsg.): *Bildungssysteme in Europa. Entwicklung und Struktur des Bildungswesens in zehn Ländern: Deutschland, England, Frankreich, Italien, Niederlande, Polen, Russland, Schweden, Spanien, Türkei*. Vierte, völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim, Basel: Beltz, S. 13-30.
- Kirstein, N.; Fröhlich-Gildhoff, K. & Haderlein, R. (2012): *Von der Hochschule an die Kita Berufliche Erfahrungen von Absolventinnen und Absolventen kindheitspädagogischer Bachelorstudiengänge*. Deutsches Jugendinstitut e.V. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF), München.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2002): *Rahmenvereinbarung über Fachschulen*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 7.11.2002. Bonn: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland.
- La Direction Générale de la Cohésion Sociale (DGCS) (2018): *Educateur de jeunes enfants*. Verfügbar unter: https://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/educateur-jeunes-enfants_masque-dgcs_3_.pdf. Zugriff am: 09.08.2018.
- Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (2018): *Une formation professionnalisant pour devenir enseignant*. Verfügbar unter: <http://www.devenirenseignant.gouv.fr/pid34007/devenir-enseignant.html>. Zugriff am 09.08.2018.
- Oberhuemer, P. (2000): *Lernkulturen – Berufskulturen: Entwicklungstendenzen in europäischen Kindertageseinrichtungen*. In: Colberg-Schrader, H. & Oberhuemer, P. (Hrsg.): *Qualifizieren für Europa. Praxiskulturen, Ausbildungskonzepte, Initiativen*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, S. 28-45.
- Oberhuemer, P. & Schreyer, I. (2010): *Kita-Fachpersonal in Europa: Ausbildungen und Professionsprofile*. Berlin: Barbara Budrich
- Onisep (2018): *Fiche métier puériculteur/puéricultrice*. Verfügbar unter: <http://www.onisep.fr/Ressources/Univers-Metier/Metiers/puericulteur-puericultrice>. Zugriff am 09.08.2016.
- Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD) (2004): *Die Politik der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung in der Bundesrepublik Deutschland. Ein Länderbericht der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung*. 26. November 2004. Verfügbar unter: <https://www.bmfsfj.de/blob/101854/8f16ccd82dd4cec33ce86a4f221f1195/oece-studie-kinderbetreuung-data.pdf>. Zugriff am 09.08.2018.
- Projektgruppe ÜFA (2013): *Übergang von fachschul- und hochschulausgebildeten pädagogischen Fachkräften in den Arbeitsmarkt. Erste Befunde der Absolventenbefragung 2012*. Dortmund; Frankfurt M.; Landau. Verfügbar unter: http://www.forschungsverbund-tu-dortmund.de/fileadmin/Files/Personal_und_Qualifikation/Broschuere_UEFA_final.pdf. Zugriff am: 09.08.2016.
- Rayna, S. (2017): *Frühpädagogisches Personal – Länderbericht Frankreich. Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen*. In: Schreyer, I. & Oberhuemer, P. (Hrsg.): *Personalprofile in Systemen der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung in Europa*. http://www.seepro.eu/Deutsch/Pdfs/FRANKREICH_Fruehpaedagogisches_Personal.pdf (Abruf 22.06.2018)
- Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2013): *Rahmenvereinbarung über die Berufsfachschulen*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 17.10.2013. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2013/2013_10_17-RV-Berufsfachschulen.pdf. Zugriff am 09.08.2018.

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2011): Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen/ Fachakademien. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.2011. http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_12_01-ErzieherInnen-QualiProfil.pdf (Abruf 09.08.2016)
- Stieve, C., Worsley, C. & Dreyer, R. (2014): Staatliche Anerkennung von Kindheitspädagoginnen und -pädagogen. Dokumentation der Einführung einer neuen Berufsbezeichnung in den deutschen Bundesländern. Hrsg. v. Studiengangstag Pädagogik der Kindheit/ Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung in der Kindheit. https://www.bag-bek.de/fileadmin/user_upload/Stieve__Worsley___Dreyer_2014_Staatliche_Anerkennung_von_Kindheitspa_dagoginnen_und_-pa_dagogen.pdf. Zugriff am 09.08.2018.
- Strehmel, P. & Kiani, H. (2016): Forschungsbericht: Personalausfälle in Kindertageseinrichtungen in Schleswig-Holstein. Verfügbar unter: https://www.paritaet-sh.org/fileadmin/Themen/Kinder_Jugend/Forschungsbericht_Personalausfaelle_in_Kindertagesstaetten_S-H.pdf. Zugriff am 09.08.2018.
- Studiengangstag Pädagogik der Kindheit (2015): Berufsprofil Kindheitspädagogin/Kindheitspädagoge. https://www.ash-berlin.eu/fileadmin/Daten/Bachelor-Studiengaenge/EBK/Berufsprofil_Kindheitspaedagogik_01.06.2015.pdf. Zugriff am 09.08.2018.
- Viernickel, S. & Dreyer, R. (2018): Raumkonzepte und –nutzungspraktiken in der Kita. Zusammenhänge zwischen kindlichem Wohlbefinden und Verhalten. In: Glaser, R., Koller, H.-Ch., Thole, W. & Krumme, S. (Hrsg.): Räume für Bildung – Räume der Bildung. Beiträge zum 25. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen, Berlin & Toronto: Barbara Budrich, S. 493-503.

EMPFEHLUNGEN ZUM WEITERLESEN

- Allemann-Ghionda, C. (2004): Einführung in die Vergleichende Erziehungswissenschaft. Weinheim, Basel: Beltz.
- Autorengruppe Fachkräftebarometer (2017): Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017. München: Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte.
- Brougère, G. & Vandenbroeck, M. (Hrsg.) (2007): Repenser l'éducation des jeunes enfants. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Dreyer, R. (2010): Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Strukturen und Bedingungen, Bildungsverständnis und Ausbildung des pädagogischen Personals im Vergleich. Hamburg: Dr. Kovač.
- Dreyer, R. (2013): Frühe Förderung und Bildungsbegleitung in Frankreich. In: Corell, L. & Lepperhoff, J. (Hrsg.) (2013): Frühe Bildung in der Familie. Perspektiven der Familienbildung. Publikation des Kompetenzteams Wissenschaft des BMFSFJ-Bundesprogramms „Elternchance ist Kinderchance“. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 196-208.
- Dreyer, R. (2015): Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Frankreich mit Blick auf Inklusion. In: Haude, C. & Volk, S. (Hrsg.): Diversity Education in der Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte – Inklusion als Herausforderung und Chance. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 106-124.
- Robert Bosch Stiftung (Hrsg.) (2011): Qualifikationsprofile in Arbeitsfeldern der Pädagogik der Kindheit. Ausbildungswege im Überblick. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung.

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

5.3 Glossar

Unter dem Begriff „**frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung**“ werden in dieser Arbeit alle institutionellen Angebote im Rahmen von Kindertageseinrichtungen und (öffentlicher) Kindertagespflege subsumiert. Dies impliziert natürlich nicht, dass Bildung allein durch Institutionen bestimmt wird.

Der **Systembegriff** dient in den Länderstudien vor allem als heuristische Größe, d.h. er soll dazu dienen, Zusammenhänge deutlich zu machen, die ohne seine Verwendung nicht deutlich geworden wären. Der wissenschaftliche Systembegriff betrachtet das System als zusammenhängendes Ganzes, in dem alle Teile miteinander im Verhältnis stehen und voneinander abhängig sind. Die allgemeine Systemtheorie versteht jedoch unter einem System nicht nur „ein Ganzes, das mehr ist als die Summe seiner Teile“. Es konstituiert sich vielmehr durch „seine Abgrenzung gegenüber der Umwelt (Innen-Außen-Differenz), mit der es funktional verknüpft ist“ (Hörner 1996, 15). Die Teile eines Systems sind außerdem untereinander verknüpft. Das Zusammenspiel dieser Subsysteme ergibt erst das System. Das Bildungssystem ist deshalb in Bezug auf die Gesellschaft Subsystem und in Bezug auf das System der frühkindlichen Bildung Supersystem. Die Betrachtung des Bildungssystems als System ermöglicht es somit, dieses nicht isoliert zu betrachten, sondern seine externen und internen funktionalen Verknüpfungen mit einzubeziehen. So wird das Bildungssystem von Gesellschaft, Politik und Wirtschaft geformt und formt diese wiederum. Das Denken in systemischen Verknüpfungen macht es möglich, Strukturen und Funktionen im Bildungssystem analytisch klarer zu unterscheiden (vgl. Hörner 1996, 15f.).

Auch auf die terminologische Bedeutung des **Begriffs „Vergleich“** soll hier kurz eingegangen werden. So ist die Vergleichbarkeit zweier Objekte nicht, wie oft angenommen, durch ihre strukturelle Ähnlichkeit gegeben. Hörner (1996, 13) beschreibt den Vergleich als „das Herstellen einer Beziehung zwischen zwei Größen, die nicht notwendigerweise mit der Feststellung der Ähnlichkeit enden muss, sondern selbstverständlich auch in einem Differenzurteil münden kann“. Nimmt man als Vergleichskriterium (*tertium comparationis*) z.B. die Funktion, so ermöglicht die Herstellung funktionaler Äquivalenzen auch die Gegenüberstellung von strukturell höchst Unterschiedlichem. Bezogen auf den Gegenstand der Systeme der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung bedeutet dies, dass die strukturelle Ähnlichkeit zwischen zwei Systemen grundsätzlich weder ein Argument für noch gegen einen Vergleich ist. Von Bedeutung ist allerdings die Frage des Erkenntnisinteresses, also wozu der Vergleich dienen soll. So kann ein Vergleich unterschiedliche Funktionen haben (vgl. Hörner 1996, 25):

- Hat man z.B. ein rein wissenschaftlich orientiertes Interesse an der Kenntnis der Besonderheit des Gegenstandes, so spricht man von der **idiographischen Funktion**.

Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich.

von Rahel Dreyer

- Verwendet man das Vergleichsobjekt als spezifisches Untersuchungsfeld mit einer besonderen Konstellation von Variablen, so hat der Vergleich eine **experimentelle Funktion**. Hier nimmt also der Vergleich die Funktion eines naturwissenschaftlichen Experiments ein.
- Soll der Vergleich einen bestimmten Entwicklungstrend der Bildungsentwicklung aufzeigen, den man nicht verpassen soll, so spricht man von der **evolutionistischen Funktion**.
- Hat man wiederum den Wunsch, aus den eigenen pädagogischen Erfahrungen der „anderen“ zu lernen, um sein eigenes Bildungssystem und seine eigene Praxis zu verbessern, so hat der Vergleich eine **melioristische Funktion**.

KiTa Fachtexte ist eine Kooperation der Alice Salomon Hochschule, der FRÖBEL-Gruppe und der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). KiTa Fachtexte möchte Lehrende und Studierende an Hochschulen und Fachkräfte in Krippen und Kitas durch aktuelle Fachtexte für Studium und Praxis unterstützen. Alle Fachtexte sind erhältlich unter: www.kita-fachtexte.de

Zitervorschlag:

Dreyer, R. (12.2018): Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland und Frankreich. Ausbildungsstrukturen, Profil und Rolle des pädagogischen Personals im Vergleich. Verfügbar unter: <http://www.kita-fachtexte.de/XXXX> (Hier die vollständige URL einfügen.). Zugriff am T.T.MM.JJJ