

Empfehlungen des Deutschen Vereins für die Weiterentwicklung der Aus- und Weiterbildung für (sozialpädagogische) Fachkräfte und Lehrende für den Bereich der Kindertagesbetreuung

Die Empfehlungen (DV 6/19) wurden am 30. April 2020 vom Präsidium des Deutschen Vereins verabschiedet.



Deutscher Verein

für öffentliche und
private Fürsorge e.V.

Inhalt

Vorbemerkung	3
1. Ein kohärentes Aus- und Weiterbildungssystem für eine Tätigkeit in Kindertageseinrichtungen sichern und weiterentwickeln	5
1.1 Aktueller Sachstand	5
1.2 Empfehlungen für einen ordnungspolitischen Rahmen und die Sicherstellung der Qualität in allen Formen und Ebenen der Aus- und Weiterbildung	11
2. Kindertageseinrichtungen als Ausbildungsort konturieren und stärken	14
2.1 Aktueller Sachstand	14
2.2 Empfehlungen für eine zukunftsfähige Gestaltung der Kooperation zwischen den Lernorten Kindertageseinrichtungen und (Hoch)Schulen sowie zur Stärkung von Kindertageseinrichtungen als Ausbildungsort	17
3. Mehr Lehrende für die (berufs)fachschulische und hochschulische Aus- und Weiterbildung gewinnen	19
3.1 Aktueller Sachstand	19
3.2 Empfehlungen für die Gewinnung und Bindung von zusätzlichen Lehrenden für alle Aus- und Weiterbildungsebenen	21

Vorbemerkung

Die Kindertagesbetreuung¹ ist ein dynamischer und stark wachsender Teilarbeitsmarkt innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe bzw. des Bildungssektors.² Zum Vergleich: 2017 waren im Bereich der frühen Erziehung, Bildung und Betreuung 736.600 Beschäftigte (2018: ca. 768.260)³ und an den Allgemeinbildenden Schulen 763.300 Lehrer/innen⁴ tätig. Trotz des enormen Wachstums besteht aktuell und auch in den kommenden Jahren ein erhöhter Fachkräfte- und Personalbedarf. Schätzungen gehen davon aus, dass für den weiterhin notwendigen Ausbau der Angebote für Kinder unter drei Jahren, der Ganztageseinrichtungen für die Drei- bis Sechsjährigen sowie den geplanten Rechtsanspruch auf ganztägige Erziehung, Bildung und Betreuung für Kinder im Grundschulalter bis zum Jahr 2025 je nach Szenario bis zu 400.000 sozialpädagogische Fachkräfte für das System Kindertagesbetreuung benötigt werden.⁵ Hieraus resultiert aktuell und zukünftig ein Wettbewerb nicht nur innerhalb der Sozialen Berufe, sondern auch mit anderen Berufen.

Diese Entwicklungen haben Folgen für die Aus- und Weiterbildung: Die Expansion und Ausdifferenzierung des Arbeitsfeldes führt auch zum Ausbau und zur Ausdifferenzierung des Aus- und Weiterbildungssystems.⁶ Um dem wachsenden Fachkräftebedarf und -mangel wie auch den steigenden Anforderungen an eine Tätigkeit in den Kindertageseinrichtungen begegnen zu können, gab es in den letzten Jahren immer wieder verstärkte Bemühungen der Länder, der Ausbildungsinstitutionen, der Anstellungsträger sowie Impulse des Bundes⁷ nicht nur mehr Schulplätze zu schaffen, sondern die Aus- und Weiterbildung auch so zu gestalten, dass sie noch attraktiver wird, z.B. durch Ausbildungsmodelle mit Vergütung der Pra-

Ihre Ansprechpartnerin
im Deutschen Verein:
Maria Theresia Münch

1 Der Begriff „Kindertagesbetreuung“ umfasst hier das Angebot und Verständnis der öffentlichen Erziehung, Bildung und Betreuung gemäß §§ 22 ff. SGB VIII. Der Fokus dieser Empfehlungen liegt auf den Kindertageseinrichtungen bzw. Horten. Zu Fragen der Qualifizierung für die Kindertagespflege hat sich der Deutsche Verein in den vergangenen Jahren bereits mehrfach geäußert, zuletzt s. „Empfehlungen des Deutschen Vereins zur Sicherung und Weiterentwicklung der Kindertagespflege“ (DV 32/16), S. 11 f., zu finden unter: <https://www.deutscher-verein.de/de/kindheit-jugend-familie-alter-kindheit-1277.html#A1899>

2 Vgl. hierzu auch Autorengruppe Fachkräftebarometer: Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2019 (i.F. Fachkräftebarometer 2019), Deutsches Jugendinstitut, München 2019, S. 101 f. Anzumerken ist, dass das Fachkräftebarometer derzeit die einzige umfassende Datengrundlage ist, die einen bundesweiten Überblick über das Aus- und Weiterbildungssystem im Bereich der Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern bietet. Inwieweit diese Zahlen jedoch das bestehende System der Aus- und Weiterbildung ausreichend differenziert abbildet, lässt sich zum gegenwärtigen Zeitpunkt nicht abschließend sagen.

3 Fachkräftebarometer 2019 (Fußn. 2), S. 22.

4 Vgl. <https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik/schueler-klassen-lehrer-und-absolventen.html>. Seitens der Kultusministerkonferenz gibt es derzeit hierzu keine aktuellere Statistik.

5 Vgl. u.a.: Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (i.F. WiFF): <https://www.weiterbildungsinitiative.de/aktuelles/news/detailseite/data/personalausbau-in-der-kindertagesbetreuung-setzt-sich-fort/> (zuletzt abgerufen am 8. Januar 2020) sowie Guglhör-Rudan, A./Alt, C.: Kosten des Ausbaus der Ganztagsgrundschulangebote. Bedarfsgerechte Umsetzung des Rechtsanspruchs ab 2025 unter Berücksichtigung von Wachstumsprognosen, DJI, München 2019, S. 14 ff. Bei den Berechnungen werden unterschiedliche Szenarien (u.a. Qualitätsverbesserungen, steigende Platzbedarfe, unterschiedliche Zeitbedarfe) zugrunde gelegt.

6 Da die fachschulische Ausbildung für Erzieher/innen i.d.R. auf einer berufsfachschulischen Erstausbildung aufbaut, ist sie dem Grunde nach eine Weiterbildung. Weiterbildung bezieht sich in diesen Empfehlungen deshalb ausschließlich auf die Ebene der Fachschulen für Sozialwesen sowie die hochschulische Weiterbildung von akademischem Personal i.S. jeweils von Ausbildung. Ausdrücklich nicht gefasst ist hier die Weiterbildung i.S. von Fort- und Weiterbildung.

7 Z.B. die Programme „Lernort Praxis“ (<https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/aktuelles/alle-meldungen/neues-programm--lernort-praxis--fuer-eine-hochwertige-kinderbetreuung-gestartet/88818?view=DEFAULT>), „Mehr Männer in Kitas“ (<https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/aktuelles/alle-meldungen/mehr-maenner-in-kitas-modellprogramm-gestartet/81830?view=DEFAULT>) oder die aktuelle Fachkräfteoffensive für Erzieherinnen und Erzieher (<https://fachkraefteoffensive.fruehe-chancen.de/aktuelles/>)

xiszeiten, Erhöhung der Durchlässigkeit innerhalb der Aus- und Weiterbildungsformen, die Schaffung von Zugängen für Menschen aus anderen Berufsfeldern bzw. mit ausländischen Berufsabschlüssen und die Rückgewinnung von Wiedereinsteiger/innen. Gleichzeitig entstanden explizite akademische Studiengänge (grundständig oder als Weiterbildung) für den Bereich der frühen Erziehung, Bildung und Betreuung sowie die damit oft einhergehende staatliche Anerkennung zur Kindheitspädagogin/zum Kindheitspädagogen. Des Weiteren öffne(te)n der überwiegende Teil der Länder ihre sogenannten Fachkraftkataloge bzw. Fachkraftverordnungen,⁸ um hierüber neue und andere (nicht) einschlägig qualifizierte Personen für die Arbeit in den Kindertagesbetreuungsangeboten gewinnen zu können. Damit entstanden und entstehen eine Vielzahl an Berufs- und Arbeitsfeldzugängen in den Ländern.

Aus Sicht des Deutschen Vereins zeigt sich hier ein Spannungsfeld: Auf der einen Seite ist der Beruf der Erzieherin/des Erziehers attraktiv,⁹ u.a. weil er mit einer in ihren Grundstrukturen durchlässigen Aus- und Weiterbildung sowie vielfachen Berufszugängen reglementiert ist. Auf der anderen Seite gibt es aufgrund des weiter steigenden, hohen Bedarfs an Fachkräften eine Vielzahl von Vorschlägen sowie einzelne Modelle in den Ländern, die punktuell zu einer weiteren Ausdifferenzierung des Aus- und Weiterbildungssystems durch z.B. neue Abschlüsse, Berufsbezeichnungen und neue Aus- bzw. Weiterbildungsgänge¹⁰ sowie einer fortlaufenden Öffnung der Fachkraftkataloge führen. Dies birgt dann die Gefahr einer De-Professionalisierung, wenn (individuelle) Einzellösungen bestehende Standards unterlaufen. Gleichwohl ist es Ansinnen der Bundesländer, ein kohärentes Aus- und Weiterbildungssystem weiter zu entwickeln und Strukturhindernisse zu beseitigen.

Ein weiteres zentrales Hindernis ist, dass es in der Ausgestaltung des fachschulischen und des hochschulischen Aus- und Weiterbildungssystems nicht überall eine strukturell gesicherte, regelhafte Abstimmung zwischen der Ausbildungsseite und der Abnehmerseite gibt. Vielmehr zeigt sich in der Auseinandersetzung mit der Frage der Zukunftsfähigkeit des bestehenden Ausbildungssystems, dass die Strukturlogiken und vorhandenen Referenzrahmen der jeweils anderen Seite entweder gegenseitig nicht anerkannt werden oder nicht bekannt sind (z.B. welche Funktionen können welche Absolvent/innen in den Einrichtungen einnehmen, welche Kompetenzprofile werden benötigt, wie gestaltet sich die Tarifierung der Arbeit in den Einrichtungen, wie entstehen Ausbildungscurricula, Modulhandbücher bzw. Studiengänge).

8 In diesen „Katalogen“ bzw. den Fachkraftverordnungen legen die Länder auf Seiten der Jugend- und Familienkonferenz fest, welche Personen mit welchen Qualifizierungen und Qualifikationen und Abschlüssen als Fach- bzw. Ergänzungs-/Zweitkräfte in den Kindertageseinrichtungen arbeiten können. Eine den momentanen Stand darstellende Übersicht über die derzeit seitens der Länder zugelassenen Qualifikationen und Berufsabschlüsse findet sich in Hübner, T.: Bachelor-Thesis. Fachliche und politische Diskurse zur sozialpädagogischen Fachkraft, Leuphana Universität Lüneburg, 7. März 2019, <https://sozialearbeit.verdi.de/themen/ausbildung/++co++56900540-7aff-11e9-948b-001a4a160100>, S. 22 (zuletzt abgerufen am 22. Dezember 2019).

9 Dass der Beruf ein attraktiver Beruf ist, zeigt eine aktuelle Studie der OECD. Hiernach nimmt der Beruf „Erzieher/in“ bei Schüler/innen in der beruflichen Orientierungsphase Platz 3 der beliebtesten Berufe ein. Vgl. OECD: Dream Jobs? Teenagers' Career Aspirations and the Future of Work, 2020, zu finden unter: <http://www.oecd.org/education/dream-jobs-teenagers-career-aspirations-and-the-future-of-work.htm>

10 Z.B. die derzeit in der Diskussion befindliche neue Ausbildung zum/zur „Fachassistent/in für frühe Bildung und Erziehung“.

Der Forderung nach mehr Anerkennung und einer Aufwertung des Berufes der Erzieherin/des Erziehers kann nach Ansicht des Deutschen Vereins jedoch nur dann entsprochen werden, wenn neben guten Arbeitsbedingungen in den Kindertageseinrichtungen auch das Aus- und Weiterbildungssystem und der Beruf klar konturiert ist und bleibt. Die Aufwertung des Berufsfeldes ist unmittelbar verbunden mit klaren Identifikationsmöglichkeiten für die zukünftigen und auch gegenwärtigen Erzieher/innen bzw. sozialpädagogischen Fachkräfte.

Der Deutsche Verein verfolgt mit den vorliegenden Empfehlungen deshalb folgende Ziele:

- eine differenzierte Darstellung und Bewertung der aktuellen Struktur der Aus- und Weiterbildung im Bereich der Kindertagesbetreuung, auf deren Grundlage zentrale Parameter zur Sicherstellung der Qualität und Steigerung der Attraktivität abgeleitet werden,
- eine multiperspektivische Analyse der aktuellen Anforderungen an den Lernort Kindertageseinrichtung sowie darauf aufbauende Empfehlungen für dessen zukunftsfähige Gestaltung und Stärkung als Ausbildungsort,
- eine Beleuchtung der Situation des Lehrendenbedarfs¹¹ an den hochschulischen und (berufs)fachschulischen Ausbildungsstätten sowie die Formulierung von Empfehlungen zur Gewinnung und -bindung von Lehrenden.

Damit soll eine aktuelle und fundierte Grundlage für die weitere Diskussion des Themas Ausbildung von sozialpädagogischen Fachkräften und Lehrenden für das System der Kindertagesbetreuung durch den Deutschen Verein gelegt werden. Die Vorschläge für eine Weiterentwicklung der Ausgestaltung der Aus- und Weiterbildung in ausgewählten Aus- und Weiterbildungskontexten sollen Anregungen zur Gestaltung von bildungs- und fachpolitischen Umsetzungsstrategien geben.

Die Empfehlungen richten sich an die für die Aus- und Weiterbildung Verantwortlichen in den Bundesländern, insbesondere an die Kultusministerkonferenz, die Jugend- und Familienministerkonferenz und die Arbeits- und Sozialministerkonferenz, die Verantwortlichen in den schulischen, hochschulischen und universitären Ausbildungsstätten, an die Leitungs- und Fachkräfte der Träger der freien und öffentlichen Kinder- und Jugendhilfe sowie an die Sozialpartner und fachpolitisch Verantwortlichen.

1. Ein kohärentes Aus- und Weiterbildungssystem für eine Tätigkeit in Kindertageseinrichtungen sichern und weiterentwickeln

1.1 Aktueller Sachstand

Grundsätzlich gilt, die Zuständigkeiten für die Aus- und Weiterbildung für und die Zugänge in das Feld der Kindertagesbetreuung liegen – gemäß der föderalen Struktur Deutschlands – bei den Ländern.¹² Die Kohärenz des Systems wird durch

¹¹ Hierunter ist das berufsfachschulische, fachschulische und hochschulische Lehrpersonal gefasst.

¹² Diese Zuständigkeit ist innerhalb der Länder in unterschiedlichen Ministerien/Abteilungen ressortiert: So liegt die Zuständigkeit für die Berufszugänge in das Feld der Kindertagesbetreuung i.d.R. bei den Ministerien, in denen die Kinder- und Jugendhilfe verortet ist; die Zuständigkeit für die Berufs- und Fachschulen

entsprechende Rahmenvereinbarungen¹³ und Ausführungsbestimmungen in Abhängigkeit der jeweiligen Länderspezifika gesichert. Diese legen Mindeststandards fest und zielen länderübergreifend auf die Sicherstellung der Gleichwertigkeit und Qualität in der Aus- und Weiterbildung sowie den Zugängen zum Arbeitsfeld der Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern.

Der Qualifizierungsweg, der zum Abschluss „Staatlich anerkannte/r Erzieher/in“ führt, ist eine Weiterbildung auf Fachschuleebene und umfasst 2.400 Stunden¹⁴ Theorie und 1.200 Stunden¹⁵ Praxis. Die klassische Aufnahmevoraussetzung ist mindestens der mittlere Bildungsabschluss und eine einschlägige Erstausbildung (DQR-Niveau¹⁶ 4) oder ein gleichwertiger Nachweis. Die eigentliche Erzieher/innenausbildung baut auf diesen Zugangsvoraussetzungen auf. Entsprechend firmiert der an der Fachschule erworbene Abschluss auf DQR-Niveau 6 analog zum Meisterabschluss in den Handwerksberufen. Eine Berufseinmündung mit dem Abschluss „Staatlich anerkannte/r Erzieher/in“ erfolgt regelhaft nach drei Jahren unter Hinzurechnung der Zeiten für den Erwerb der Zugangsvoraussetzungen.

Der Eindruck, dass die Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin/zum staatlich anerkannten Erzieher enorm lang sei, vermischt die notwendigen Zeiten für den Erwerb der Zugangsvoraussetzungen mit den Zeiten der eigentlichen Ausbildung zum/zur Erzieher/in. Die Erzieher/innenausbildung dauert nicht länger als andere Fachschulausbildungen, z.B. im Bereich Wirtschaft oder Technik.

Auf Seiten des Berufs- bzw. Arbeitsfeldzuganges besteht nach § 72 SGB VIII das Fachkraftgebot. Dieses definiert, dass bestimmte Aufgaben in den Kindertageseinrichtungen nur von Personen ausgeführt bzw. übernommen werden dürfen, die eine entsprechende (einschlägige) Ausbildung abgeschlossen haben.

Angesichts des Fachkräftebedarfs und der Verantwortung für ein kohärentes Aus- und Weiterbildungssystem in den sozialen Berufen ist es aus Sicht des Deutschen Vereins von großer Bedeutung, festzustellen, ob und an welchen zentralen Stellen die Verschiedenheit der Ausgestaltung der Aus- und Weiterbildung in den Ländern bzw. aktuelle Entwicklungen die erforderliche Kohärenz und Gleichwertigkeit gefährden oder verhindern. So gibt es viele verschiedene Strukturmodelle in den Ländern, die zum Abschluss einer staatlich anerkannten Erzieherin/eines staatlich anerkannten Erziehers führen. Diese unterscheiden sich hinsichtlich der Zugangsvoraussetzungen (Schulabschluss, berufliche Erstausbildung bzw. Vorbildung), der Dauer, der Verteilung von Theorie und Praxis, dem Erwerb von weiteren inkludierten Qualifizierungs- bzw. Schulabschlüssen innerhalb der Mindestvorgabe von 2.400 Stunden Theorie und 1.200 Stunden Praxis. Zudem gibt es in

liegt i.d.R. bei den Kultus- bzw. Bildungsministerien und die Zuständigkeit für die Hochschulen bei den Ministerien/Abteilungen, denen der Bereich der Wissenschaft zugeordnet ist.

13 U.a.: Rahmenvereinbarung über die Berufsfachschulen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 17. Oktober 2013 i.d.F. vom 22. März 2019), Rahmenvereinbarung über Fachschulen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 7. November 2002 i.d.F. vom 22. März 2019), Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen und Fachakademien (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1. Dezember 2011 i.d.F. vom 24. November 2017); Weiterentwicklung der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Erzieherinnen und Erziehern – Gemeinsamer Orientierungsrahmen „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ –, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16. September 2010, Beschluss der Jugend- und Familienministerkonferenz vom 14. Dezember 2010.

14 Hier wird von Unterrichtsstunden á 45 Minuten gesprochen.

15 Hier wird von Zeitstunden á 60 Minuten gesprochen.

16 Diese Abkürzung steht im Folgenden für „Qualifikationsniveau ... im Deutschen Qualifikationsrahmen“.

den Berufsausbildungswegen noch zahlreiche länderspezifische Anrechnungs- und Quereinstiegsmöglichkeiten.

In einigen Ländern wird aufgrund der unterschiedlichen Finanzierung der Schulen in freier Trägerschaft ein Schulgeld fällig, in anderen Ländern ist die Ausbildung an öffentlichen und freien Fachschulen schulgeldfrei. Darüber hinaus gibt es zahlreiche akademische Qualifizierungen, die entweder explizit für eine Tätigkeit in den Kindertageseinrichtungen oder auch für Tätigkeiten in dem System (z.B. bei Trägern, in den Verbänden, Behörden, Ministerien, Ausbildungsinstitutionen), in dem Kindertageseinrichtungen verortet sind, qualifizieren. Schließlich gibt es noch ein großes und vielfältiges Feld von trägerspezifischen Qualifizierungen (z.B. trägerspezifische Leitungs- oder Fachberatungsqualifizierung).

1.1.1 Die berufsfachschulischen Assistenzausbildungen

Die **Ausbildung auf der Niveauebene Assistenzberufe** (DQR-Niveau 4) findet an Berufsfachschulen bzw. Berufskollegs statt. Derzeit bieten sieben Länder eine Ausbildung zum/zur Kinderpfleger/in und dreizehn Länder eine Ausbildung zum/zur „Sozialassistenten/Sozialassistentin“¹⁷ an. In einigen Ländern (wie beispielsweise Rheinland-Pfalz) qualifiziert diese Ausbildung ausschließlich für die Weiterbildung zum/zur staatlich anerkannten Erzieher/in, während sie in einem Großteil der Länder als erster Berufsabschluss gilt, sodass die Absolvent/innen in Einrichtungen arbeiten können. Allerdings gelten sie nicht als sozialpädagogische Fachkraft, sondern als Ergänzungs- bzw. Zweitkräfte, die gar nicht oder anteilig auf die Fachkraftquote angerechnet werden. Die Voraussetzung für die Erstausbildung ist in der Regel der Mittlere Schulabschluss oder auch der Hauptschulabschluss, wobei bei Letzterem im Rahmen dieser Ausbildung der Mittlere Schulabschluss erworben werden kann. Gleichzeitig bieten die Sozialassistenzausbildungen teilweise die Möglichkeit, die Fachhochschulreife zu erlangen. Damit ebnen ein Teil der berufsfachschulischen Ausbildungen auch den Weg in ein Studium, z.B. der Früh- und Kindheitspädagogik oder der Sozialen Arbeit. Die berufsqualifizierende berufsfachschulische Erstausbildung ist sowohl ein niederschwelliger Einstieg in das Arbeitsfeld der Kindertageseinrichtungen als auch fachliche Grundlage für weitere sozialpädagogische Ausbildungen.

Bundesweit stellten die Kinderpfleger/innen im Jahr 2018 ca. 11 % und die Sozialassistent/innen ca. 2 % des pädagogischen Personals in Kindertageseinrichtungen. In Deutschland gibt es aktuell 226 Berufsfachschulen¹⁸ für Kinderpflege und 450 Berufsfachschulen für die Sozialassistenten. Im Schuljahr 2016/2017 haben ca. 20.000 Absolvent/innen eine solche Ausbildung abgeschlossen. Es ist festzustellen, dass ab 2015/2016 die Zahlen derjenigen, die sich für eine solche Ausbildung interessieren, im Zeitverlauf stabil geblieben sind. Im Gegensatz zu der sich anschließenden generalistisch ausgerichteten Erzieher/innenausbildung (vgl. Kap. 1.1.2) bereiten diese Assistenzausbildungen ausschließlich auf eine Tätigkeit in den Kindertageseinrichtungen (für Kinder von 0 bis 10 Jahren gemäß §§ 22 ff. SGB VIII) vor. In der Praxis der Kindertageseinrichtungen zeigt sich je nach Gesetzgebung in den Ländern, dass Assistenz- bzw. Ergänzungskräfte eine nennenswerte

¹⁷ Hierunter ist auch die Sozialpädagogische Assistenz – Schwerpunkt Sozialpädagogik gefasst.

¹⁸ bzw. vergleichbare landesspezifische Schulformen.

Personalgröße sind und für die pädagogische Arbeit der Erzieher/innen unterstützende Tätigkeiten ausüben. Zudem können sie auch einen expliziten Qualifizierungsweg und Arbeitsfeldzugang für junge Menschen mit Haupt- bzw. mittlerem Schulabschluss bieten.

In den vergangenen Jahren erproben einige Bundesländer neben den bestehenden vollzeitschulischen Ausbildungen Modelle der sogenannten tätigkeitsbegleitenden praxisintegrierten berufsfachschulischen Ausbildung. Zu nennen sind hier vor allem die „staatlich geprüfte Fachkraft für Kindertageseinrichtungen“ in Sachsen-Anhalt und der/die „staatlich anerkannte/r Erzieher/in für 0- bis 10-Jährige“ in Mecklenburg-Vorpommern. Beide Ausbildungsmodelle erfordern den mittleren Schulabschluss und dauern im Schnitt drei Jahre. Im Gegensatz zu den vorhandenen berufsfachschulischen Ausbildungen schließen die Auszubildenden neben dem Schulvertrag einen Ausbildungs-(Arbeits-)vertrag ab, und ihre Tätigkeit in der Einrichtung wird vergütet. Die Ausbildung ist dem DQR-Niveau 4 zugeordnet. Während in Sachsen-Anhalt der Modellversuch mangels Nachfrage inzwischen wieder eingestellt wurde, besteht in Mecklenburg-Vorpommern dieses Modell weiter. Die Absolvent/innen werden zudem auf der Grundlage des landesspezifischen Ausführungsgesetzes zum SGB VIII wie die fachschulisch ausgebildeten Erzieher/innen (DQR-Niveau 6) als sozialpädagogische Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen eingesetzt. Aktuell wird ein Vorstoß für eine neue berufsfachschulische, praxisintegrierte Ausbildung zur/zum „Staatlich geprüften Fachassistentin/Fachassistenten für frühe Bildung und Erziehung“ auf dem Niveau Berufsfachschule (DQR-Niveau 4) kritisch diskutiert.

1.1.2 Die fachschulische Ausbildung¹⁹ zum/zur staatlich anerkannten Erzieher/in

Die Situation der **fachschulischen Ausbildung zum/zur staatlich anerkannten Erzieher/in** stellt sich wie folgt dar: In den vergangenen zehn Jahren haben die Fachschulen für Sozialpädagogik ihre Ausbildungskapazitäten um 80 % erhöht. So stiegen die Ausbildungszahlen im ersten Ausbildungsjahr von ca. 21.000 (Schuljahr 2007/2008) auf über 38.000 (Schuljahr 2017/2018). In diesem Zusammenhang hat es auch einen starken Ausbau der Fachschulen vor allem in privater Trägerschaft (hier v.a. nichtkirchliche Träger) gegeben. Insgesamt stieg die Anzahl der Fachschulen seit dem Schuljahr 2012/2013 von 553 auf 631 im Schuljahr 2017/2018 an. Nach wie vor sind die fachschulisch qualifizierten Erzieher/innen mit 67 % die größte Berufsgruppe in den Kindertageseinrichtungen.²⁰ Damit erweist sich die fachschulische Ausbildung grundsätzlich als ein stabiler und bewährter Zubringer für das Arbeitsfeld der Kindertageseinrichtungen. Als generalistisch bzw. berufsfeldbreit ausgerichtete Ausbildung bereitet sie die zukünftigen Erzieher/innen nicht nur auf das Arbeitsfeld der Erziehung, Bildung und Betreuung in Kindertageseinrichtungen vor, sondern eröffnet auch die Möglichkeit, in anderen Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe, wie den Hilfen zur Erziehung, der Jugendsozialarbeit, der Eingliederungshilfe oder der Heimerziehung tätig werden zu können.²¹ Zugleich eröffnet sie Wege zur Weiterqualifizierung, z.B. ei-

¹⁹ S. Kap. 1.1.

²⁰ Fachkräftebarometer 2019 (Fußn. 2), S. 40.

²¹ Vgl. Rahmenvereinbarung über Fachschulen, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 7. November 2002 i.d.F. vom 22. März 2019, S. 21 f.

nem Hochschulstudium oder auch zur Weiterbildung zum/zur staatlich anerkannten Heilpädagogen/Heilpädagogin. Neben der vollzeitschulischen Regelausbildung gibt es Teilzeit- und/oder berufsbegleitende Ausbildungsformen (ohne und mit Anstellungsvertrag in einer Einrichtung, z.B. BERIT in Niedersachsen) sowie vergütete, praxisintegrierte Ausbildungsformen (z.B. PIA in Baden-Württemberg, OptiPrax in Bayern).

Mit Blick auf die Inhalte der fachschulischen Ausbildung zum/zur staatlich anerkannten Erzieher/in ist anzumerken, dass es zwar ein durch die Kultusministerkonferenz beschlossenes „Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Ausbildung von Erzieher/innen an Fachschulen und Fachakademien“²² gibt sowie einen seit einigen Jahren im Entwurfsstatus befindlichen länderübergreifenden Lehrplan.²³ Allerdings ist dieser bislang aufgrund der landesrechtlichen Ausgestaltung der Ausbildung noch nicht von der Kultusministerkonferenz beschlossen worden. Aktuell gibt es jedoch Überlegungen, diesen Lehrplan in einen Rahmenlehrplan zu überführen.

1.1.3 Die hochschulischen²⁴ Studiengänge der Kindheitspädagogik bzw. mit kindheitspädagogischem Schwerpunkt

Der Deutsche Verein hat sich immer wieder mit der Frage der Akademisierung des Arbeitsfeldes der Kindertagesbetreuung befasst.²⁵ So hat er sich 2007 explizit für den Ausbau grundständiger, generalistisch und berufsfeldbreiter Studiengänge für die „Elementarpädagogik“ ausgesprochen und für forschungsorientierte Masterstudiengänge, um die Forschung im Bereich der „Elementarpädagogik“ zu verstärken.²⁶ Des Weiteren hat der Deutsche Verein wiederholt die perspektivische Akademisierung der Leitungskräfte (Kita-Leiter/innen, Pädagogische Leiter/innen in den Trägerstrukturen) und der Fachberater/innen (auf Masterniveau)²⁷ gefordert.

Obwohl sich seit 2006 der Anteil einschlägig qualifizierter Akademiker/innen im Feld der Kindertageseinrichtungen von 3 % auf 6 % erhöht hat, befindet er sich nach wie vor auf einem vergleichsweise niedrigen Niveau.²⁸ 2017 verfügten von

22 Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 1. Dezember 2011 i.d.F. vom 24. November 2017.

23 S. https://www.bildungserver.de/onlineresource.html?onlineresourcen_id=50329

24 Sowie die berufsakademischen Studiengänge. Unter den hochschulischen Studiengängen sind die fachhochschulischen sowie universitären Studiengänge gleichermaßen gefasst.

25 Vgl. Empfehlungen des Deutschen Vereins zur bundeseinheitlichen Neuordnung der Berufsfachschul- und Fachschulausbildungen für soziale Berufe, NDV 9/1994, 326–329; Positionspapier des Deutschen Vereins zur Einführung gestufter Studiengänge an den deutschen Hochschulen, NDV 9/2005, 307–312; Positionspapier des Deutschen Vereins zu den Perspektiven der Ausbildung und der beruflichen Weiterentwicklung von Erzieherinnen und Erziehern, NDV 1/2008, 6–11; Eckpunktepapier des Deutschen Vereins zu den Herausforderungen beim Ausbau der Kindertagesbetreuung für Kinder unter drei Jahren, NDV 5/2011, 195; Empfehlungen des Deutschen Vereins zu Fragen der Qualität in Kindertageseinrichtungen, DV 33/12, S. 9 f., zu finden unter: <https://www.deutscher-verein.de/de/empfehlungen-stellungnahmen-2013-empfehlungen-des-deutschen-vereins-zu-fragen-der-qualitaet-in-kindertageseinrichtungen-sb1sb-1179,259,1000.html>

26 Vgl. Positionspapier des Deutschen Vereins zu den Perspektiven der Ausbildung und der beruflichen Weiterentwicklung von Erzieherinnen und Erziehern, NDV 1/2008, 11 sowie DV 33/12, S. 29.

27 Vgl. Empfehlungen des Deutschen Vereins zur konzeptionellen und strukturellen Ausgestaltung der Fachberatung im System der Kindertagesbetreuung, S. 21 f., zu finden unter <https://www.deutscher-verein.de/de/empfehlungen-stellungnahmen-2012-empfehlungen-des-deutschen-vereins-zur-konzeptionellen-und-strukturellen-ausgestaltung-der-fachberatung-im-system-der-kindertagesbetreuung-sb1sb-1528,308,1000.html> sowie DV 33/12, S. 9 f.

28 Fachkräftebarometer 2019 (Fußn. 2), S. 11.

den ca. 34.600 einschlägig qualifizierten Akademiker/innen 10.900 Absolvent/innen über einen explizit kindheitspädagogischen Abschluss und ca. 23.700 über einen Abschluss der Sozialpädagogik oder Erziehungswissenschaft (DQR-Niveau 6 – B.A./B.S. oder DQR-Niveau 7 – M.A./M. Sc./M. Ed.).²⁹

Laut dem Fachkräftebarometer 2019 befinden sich die kindheitspädagogischen Studiengänge in einer Stabilisierungsphase.³⁰ Inzwischen gibt es 72 kindheitspädagogische Bachelor-Studiengänge (DQR-Niveau 6) und seit 2015 liegt die jährliche Abschlussquote bei ca. 2.400 Absolvent/innen pro Jahr. Drei Viertel der Angebote setzen inzwischen keine einschlägige Berufsausbildung mehr voraus. In einem Zeitraum von zehn Jahren haben sich die Masterstudiengänge von 1 auf 13 erhöht. Wie auch in den anderen Ausbildungsebenen finden sich insbesondere in den Bachelor-Studiengängen inzwischen eine Vielzahl an Studienmodellen und -formaten. Grob unterscheiden lassen sich aber die klassischen Vollzeitstudiengänge, die berufsbegleitenden oder integrierenden Teilzeitstudiengänge und inzwischen auch die dualen Studiengänge. In der Praxis zeigt sich allerdings, dass es in den letzten beiden Formen trotz der in der Struktur angelegten Verzahnung von theoretischer, wissenschaftlicher Qualifizierung und Praxiserfahrung gleichwohl an der Koordination und Abstimmung der Lern- und Erfahrungskontexte Praxis und Hochschule mangelt.

Zudem besteht hinsichtlich der Passung zwischen hochschulisch einschlägig qualifizierten Absolvent/innen und dem Arbeitsfeld Kindertageseinrichtung noch Handlungsbedarf. Forschungsergebnisse deuten darauf hin, dass Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen das Feld der Kindertageseinrichtungen nach der Berufseinmündungsphase eher verlassen als Erzieher/innen.³¹ Dies hat verschiedene Gründe: So zeigen sich die unterschiedlichen beruflichen Handlungsvollzüge zwischen den hochschulisch qualifizierten Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen und den fachschulisch ausgebildeten pädagogischen Fachkräften bzw. der unterschiedliche Habitus von Hochschulabsolvent/innen und Fachschulabsolvent/innen in den Einrichtungen.³² Zudem gibt es für die Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen flächendeckend nur wenige attraktive Funktionsstellen bzw. kaum etablierte Einarbeitungsstrukturen. Dies scheint auch daran zu liegen, dass die unterschiedlichen Studienprogramme und Modulhandbücher der Hochschulen die tatsächlich erworbenen Qualifikationen und Kompetenzen der Absolvent/innen der verschiedenen Studiengänge nur schwer erkennbar machen und von den Anstellungsträgern deshalb auch nicht eingeordnet bzw. von den Sozialpartnern tarifiert werden können. Auch richten sich nicht alle Studiengänge an den von der JFMK beschlossenen Anforderungen des staatlich anerkannten Kindheitspädagogen/der staatlich anerkannten Kindheitspädagogin aus.³³ Dies führt in einigen Ländern zu einer Anstellung als Assistenz- und nicht als Fachkraft.

29 Ebd.

30 Je nach Sichtweise kann aber auch von Stagnation gesprochen werden.

31 Fuchs-Rechlin, K./Züchner, I. (Hrsg.): Was kommt nach dem Berufsstart? Mittelfristige berufliche Platzierung von Erzieherinnen und Erziehern sowie Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen. Eine Studie der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF), München 2018, Bd. 27, S. 22 f.

32 Altermann, A./Holmgaard, M./Klaudy, E. K./Stöbe-Blossey, S.: Kindheitspädagoginnen und -pädagogen im Kita-Team. Neue Qualifikationsprofile in der Kindertagesbetreuung, Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF-Studien, Band 25. München 2015, S. 35 f.

33 Vgl. Jugend- und Familienministerkonferenz: „Staatliche Anerkennung von Bachelorabschlüssen im Bereich der Kindertagesbetreuung und Berufsbezeichnung“, Beschluss zu TOP 7.2 vom 26./27. Mai 2011, zu finden unter: <https://jfmk.de/beschluesse/>

Schließlich mangelt es an regelhaften, flächendeckenden und verbindlichen Austauschstrukturen zwischen den Hochschulen und den Anstellungsträgern.

Insgesamt muss festgestellt werden, dass aktuell die Chance, akademisch qualifizierte Fachkräfte für die Arbeit im System der Kindertageseinrichtungen zu gewinnen, nicht oder nur unzureichend ergriffen wird. Es fehlt ein gestuftes, differenziertes, Anreize beinhaltendes Weiterbildungssystem, welches klare Berufswege aufzeigt und adäquate berufliche Perspektiven eröffnet. Die Veränderungen in der Trägerlandschaft (Zunahme von Trägerverbänden und gleichzeitig von Kleinstträgern), die steigenden Anforderungen an die Team- und Personalentwicklung aufgrund größer werdender Einrichtungen, die zunehmenden Transferaufgaben zwischen Wissenschaft und Praxis und die verstärkte Forderung nach reflexiv ausgerichteter sozialpädagogischer Handlung, die sich ausdifferenzierenden organisatorischen, planerischen und pädagogischen Aufgaben, der geplante Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung für Grundschulkindern und die Notwendigkeit einer professionellen (fach)politischen Sprachfähigkeit erfordern es jedoch nach Auffassung des Deutschen Vereins, die Bemühungen um eine qualitativ hochwertige akademische Aus- und Weiterbildung deutlich zu verstärken und didaktisch-inhaltlich den aktuellen und zukünftigen Herausforderungen entsprechend weiterzuentwickeln.

Neben den kindheitspädagogischen Studiengängen bieten auch die Studiengänge der Erziehungswissenschaften/Sozialpädagogik/Pädagogik ein oft übersehenes, zusätzliches Fachkräftereservoir für den Bereich der Kindertagesbetreuung. Erforderlich wäre jedoch, im System der Kindertageseinrichtungen und vor allem in den Einrichtungen selbst, Strukturen, d.h. Funktions- und Aufgabendifferenzierungen (vertikal-aufstiegsorientiert und horizontal-fachlich) und damit auch Entlastungen für die in den Einrichtungen tätigen Fachkräfte zu schaffen, damit so für Einrichtungen wie für akademisch qualifizierte potenzielle Fachkräfte gleichermaßen eine Win-Win-Situation entstehen kann.

1.2 Empfehlungen für einen ordnungspolitischen Rahmen und die Sicherstellung der Qualität in allen Formen und Ebenen der Aus- und Weiterbildung

Der Deutsche Verein empfiehlt vor dem Hintergrund der oben dargestellten Gefahr einer fortschreitenden Fragmentierung des Aus- und Weiterbildungssystems und der gleichzeitig notwendigen Gewinnung von gut ausgebildetem/qualifiziertem Personal und (sozial)pädagogischen Fachkräften:

1. die **Beibehaltung der berufs-, fachschulischen und hochschulischen Grundsystematik mit vertikaler Durchlässigkeit:**

- Ebene der Berufsfachschulausbildungen (DQR-Niveau 4: staatlich geprüfte Assistenzberufe – Kinderpfleger/innen, Sozialassistent/innen, sozialpädagogische Assistent/innen)
- Ebene der Fach(hoch)schulausbildungen (DQR-Niveau 6: sozialpädagogische Fachkräfte, z.B. Erzieher/innen, Heilpädagoginnen/Heilpädagogen,

Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen, Sozialpädagoginnen/Sozialpädagogen, Sozialarbeiter/innen)

- Ebene der Qualifizierungen auf Masterniveau (DQR-Niveau 7: z.B. Sozialpädagoginnen/Sozialpädagogen, Sozialarbeiter/innen, Erziehungswissenschaftler/innen, Kindheitswissenschaftler/innen, Sozialmanager/innen).

Der Deutsche Verein regt zudem an, zu prüfen, inwieweit in den Ländern, die die berufsfachschulische Ausbildung als ausschließlichen Zugang zur weiteren fachschulischen Ausbildung etabliert haben, der Abschluss einer sozialpädagogischen Assistentin/eines sozialpädagogischen Assistenten bzw. Sozialassistentin/Sozialassistenten grundsätzlich auch in eine Berufstätigkeit im Feld der Kindertagesbetreuung einmünden könnte. Denn gut ausgebildete Assistenzkräfte können nach Ansicht des Deutschen Vereins eine Unterstützung für die anspruchsvolle pädagogische Arbeit der Erzieher/innen sein. Zudem würde hiermit die Möglichkeit eröffnet, innerhalb der in der Mehrheit homogenen Teamstrukturen neben sich weiter ausdifferenzierenden horizontalen Entwicklungsmöglichkeiten auch klar erkennbare vertikale Aufstiegsmöglichkeiten zu schaffen. Um jedoch einem Absenken der vorhandenen Qualitätsstandards in den Kindertageseinrichtungen und einem „Downgrading“ eines ganzen Berufsstandes entgegenzuwirken und das Fachkraftgebot des § 72 SGB VIII nicht zu unterlaufen, sollte die in einigen Ländern ausschließlich für die fachschulisch ausgebildeten Erzieher/innen (oder Personen mit einer vergleichbaren fachschulischen Ausbildung) vorgesehene Anerkennung als sozialpädagogische Fachkräfte allgemein gelten.

Zudem empfiehlt der Deutsche Verein, diesen Bildungsgang insbesondere für die Zielgruppe mit mittlerem Schulabschluss auszubauen sowie Möglichkeiten zu schaffen, dass sich die Assistenzkräfte zu sozialpädagogischen Fachkräften weiterbilden können, ohne dabei ihre Berufstätigkeit unterbrechen zu müssen.

2. die Verständigung zwischen den Ländern und Anstellungsträgern auf eine **einheitliche Ausgestaltung der durch die Rahmenvereinbarung gemeinsam definierten Zugangsvoraussetzungen³⁴ sowie auf den Umfang und die Kompetenzniveaus der Aus- und Weiterbildung** von insgesamt 2.400 Stunden Theorie und 1.200 Stunden Praxis zum/zur staatlich anerkannten Erzieher/in. In Abhängigkeit des jeweiligen Schulabschlusses sollte damit die Aus- und Weiterbildung unter Einbezug der Erfüllung der Zugangsvoraussetzungen i.d.R.:

- bei Hauptschulabschluss: fünf Jahre
- bei Mittlerem Schulabschluss: vier Jahre
- bei Hochschulzugangsberechtigung: drei Jahre

dauern.

³⁴ Hinsichtlich Dauer, Inhalt und Kompetenzerwerb. Vgl. Janssen, R.: Die Zugangsvoraussetzungen zur sozialpädagogischen Fachschulausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. Ergebnisse einer quantitativen Befragung von Schulleitungen. Eine Studie der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF), München, 2011, zu finden unter <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/details/data/die-zugangsvoraussetzungen-zur-sozialpaedagogischen-fachschulausbildung-von-erzieherinnen-und-erzieh/>, zuletzt abgerufen am 25. Juli 2019.

Daneben sollte es weiterhin geregelte Verkürzungsmöglichkeiten für Absolvent/innen mit einschlägigen und fachaffinen Berufsabschlüssen und Quereinstiegsmöglichkeiten für Absolvent/innen mit fachfremden Berufsabschlüssen geben.

Der Deutsche Verein spricht sich gegen eine regelhafte Verkürzung der Ausbildung aus. Sie hätte nur einen kurzfristigen Effekt, denn es käme lediglich einmalig zu einem Doppeljahrgang von Absolvent/innen. Langfristig gesehen kommen so nicht mehr Menschen in das sozialpädagogische Arbeitsfeld, da auch bei kürzeren Ausbildungen nur eine jährlich maximale Absolvent/innenzahl erreicht wird.

Eine weitere Fragmentierung der berufsfachschulischen und fachschulischen Aus- und Weiterbildungswege ist aus Sicht des Deutschen Vereins durch ein kohärentes System aus Erstausbildung und Weiterbildung obsolet.

Wenngleich die Überlegung, mit einer neuen Assistenzausbildung (vgl. Kap. 1.1.1) eine vermeintliche Lücke zwischen den Ausbildungsstufen zu schließen und das Potenzial an Hauptschüler/innen und Realschüler/innen für diesen Beruf noch stärker abschöpfen zu können, nachvollziehbar scheint, verkennt diese Idee, dass entsprechende berufsfachschulische Ausbildungen in vielen Ländern bereits vorhanden sind und mit diesem Angebot nur die gleiche Zielgruppe wie die für die fachschulische Ausbildung angesprochen wird. Im Ergebnis käme es nicht zu einem Mehr an Personen für das Arbeitsfeld, sondern nur zu einer Verschiebung hin zu einem niedrigeren Qualifikationsprofil. Zudem könnte der jetzt attraktive Ausbildungsberuf durch die Abwertung im DQR-Niveau zu einem Rückgang höher schulisch ausgebildeter Bewerber/innen führen.

3. die **Beibehaltung der generalistischen Ausrichtung** der fachschulischen Erzieher/innenausbildung. Darüber hinaus hält der Deutsche Verein eine Diskussion über die Ausgestaltung von Ausbildungsinhalten sowie die Ermöglichung und Sicherung von Praxiserfahrungen im Sinne einer generalistischen Ausbildung für erforderlich, die die Anschlussfähigkeit der Absolvent/innen in allen Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe gewährleistet.
4. die perspektivische **Sicherstellung einer schulgeldfreien Aus- und Weiterbildung** an Berufsfachschulen und Fachschulen (vgl. Kap. 2, Nr. 11).
5. die **flächendeckende bedarfsgerechte Einführung von praxisintegrierten oder tätigkeits- bzw. berufsbegleitenden Ausbildungsformen mit einer Vergütung auf berufsfachschulischem, fachschulischem und fachhochschulischem Niveau als Regelangebot.**³⁵
6. die **Schaffung eines gestuften, differenzierten, anreizorientierten hochschulischen und beruflichen Weiterbildungssystems**, welches klare Berufswege und adäquate berufliche Perspektiven eröffnet sowie vertikale Durchlässigkeiten und Anrechnungen ermöglicht. Dies muss gekoppelt werden mit einer **fachlich begründeten und tarifrelevanten, den heutigen Anforderungen entsprechenden Ausdifferenzierung von Aufgabenbereichen und Funktionsstellen** (horizontal-fachspezifisch und vertikal-aufstiegsorientiert) in Kindertageseinrichtungen, die alle (berufs)fachschulischen und akademisch qualifizierten Absolvent/innen im System der Kindertagesbetreuung adäquat berücksichtigt.

35 S. JFMK-Beschluss vom 16./17. Mai 2019.

7. die **Implementierung von kontinuierlichen und gemeinsam von Hochschulen und Anstellungsträgern getragenen Begleitstrukturen** zur Einarbeitung von Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen.³⁶
8. die **Etablierung einer regelhaften und verbindlichen Verständigung zwischen Hochschulen und den Sozialpartnern** hinsichtlich der Gestaltung der hochschulischen Studienprogramme und Modulhandbücher sowie mit Blick auf die Durchführung von Praktika zwischen den Hochschulen und den jeweiligen Einrichtungen und ihrer Träger.
9. die Verständigung zwischen den Ländern und Anstellungsträgern über **bundesweit einheitliche und klar erkennbare Berufs- und Abschlussbezeichnungen**.
10. die **Stärkung und den Ausbau der Berufsbildungs- und Berufsgruppenforschung**. Mit einer differenzierten statistischen Erfassung könnte nach Ansicht des Deutschen Vereins sichtbar gemacht werden, in welchen Handlungsfeldern und Ebenen innerhalb des Systems der Kindertagesbetreuung welches Personal mit welcher Qualifikation und welcher Vergütung beschäftigt wird. Die Forschung sollte ebenfalls die Fragen der Berufseinmündung und des Verbleibs in den Blick nehmen. Hiermit ließen sich **Karrieremöglichkeiten** innerhalb des Feldes der Kindertageseinrichtungen und in dem rahmenden administrativen System deutlicher aufzeigen. Ziel sollte die **Einführung und Etablierung einer bundesweiten Berufsbildungsstatistik für die sozialpädagogischen Berufe im Bereich der Kindertagesbetreuung und die regelhafte Berichtspflicht (Berufsbildungsbericht)** seitens der Länderministerien und der Anstellungsträger sein. An der **Entwicklung und Etablierung einer systematischen Forschung und Feldbeobachtung** sollten alle Akteur/innen (Ministerien, Arbeitnehmer- und Arbeitgebervertreter/innen) beteiligt sein und die entsprechenden Forschungsrichtungen³⁷ berücksichtigt werden.

Für eine zukunftsfähige Stärkung, Sicherung und Weiterentwicklung des Aus- und Weiterbildungssystems für die sozialpädagogischen Fachkräfte im System der Kindertagesbetreuung sieht es der Deutsche Verein für erforderlich an, die berufsfachschulische, fachschulische und die hochschulische Ausbildung perspektivisch als gemeinsame Aufgabe der Ausbildungsorte und – gespiegelt in die anderen Systemebenen – von Ministerien, Trägern der Einrichtungen sozialer Arbeit (insbesondere der Kindertageseinrichtungen) und Arbeitnehmer/innenvertretungen zu verstehen und sozialpartnerschaftlich auszugestalten.

2. Kindertageseinrichtungen als Ausbildungsort konturieren und stärken

2.1 Aktueller Sachstand

2004 definierten KMK und JFMK Kindertageseinrichtungen³⁸ als „unentbehrlichen Teil des öffentlichen Bildungswesens“ und sprachen den Kindertageseinrichtun-

³⁶ Zu den Begleitstrukturen für Fachschulen s. Kap. 2.

³⁷ Sozialarbeit, Sozialpädagogik, Sozialdidaktik.

³⁸ Gemeinsamer Rahmen der Länder für die Frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14. Mai 2004 und Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 3./4. Juni

gen einen „eigenständigen Bildungsauftrag“ zu. 2014 forderten die Jugend- und Familienminister/innen die „Optimierung der Ausbildung“ dahingehend, dass insbesondere „Kindertageseinrichtungen als Lernort Praxis“ gestärkt werden müssten.³⁹ Zudem betonen JFMK und KMK immer wieder die Notwendigkeit der Vernetzung der Lernorte Schule und Praxis (Kindertageseinrichtung).⁴⁰

Der Lernort Kindertageseinrichtung ist nach Auffassung des Deutschen Vereins für die Professionalisierung der zukünftigen Fachkräfte während der Aus- und Weiterbildung von zentraler Bedeutung. Aktuelle Forschungen zeigen, dass sich der berufspraktische Anteil in der Erzieher/innenausbildung auf fast ein Drittel des Gesamtvolumens beläuft. Im bundesweiten Vergleich entspricht der Umfang der Praxis in mindestens zwei sozialpädagogischen Handlungsfeldern in allen Ländern den von der KMK festgesetzten 1.200 Stunden.⁴¹ Die Ausgestaltung der Praxisphasen unterscheidet sich je nach Ausbildungsform in Begleit- und Blockpraktika, Kurz- und Langzeitpraktika.⁴²

Die Verantwortung für die Ausbildung insgesamt, so auch für die praktische Ausbildung liegt derzeit bei den Berufsfach-, Fach- und Hochschulen. Je nach Landesregelung haben diese die Aufgabe, die Eignung der Kindertageseinrichtung hinsichtlich der personellen und sächlichen Ausstattung wie auch der konzeptionellen Voraussetzungen zu prüfen. Grundlage der praktischen Ausbildung ist in vielen Ländern ein Ausbildungsplan. Seitens der Berufsfach-, Fach- und Hochschulen werden in der Regel Lehrende (Facultas Sozialpädagogik) mit der Ausbildung der angehenden Fachkräfte in den Kindertageseinrichtungen und der Ausgestaltung der daraus resultierenden notwendigen Kooperation zwischen der Fachschule und den Praxisstellen (Kindertageseinrichtungen) auf der Grundlage eines dafür vorhandenen Stundenbudgets betraut. Seitens der Praxisstellen (Kindertageseinrichtungen) übernehmen diese Aufgabe Praxisanleiter/innen bzw. Praxismentor/innen (sozialpädagogische Fachkräfte).

Je nach Bundesland und Ausbildungsform nehmen zukünftige Erzieher/innen einen unterschiedlichen Status ein, mit dem sie in den Kindertageseinrichtungen tätig sind. Diejenigen, die aus der vollzeitschulisch geregelten Fachschulausbildung kommen, können je nach Schulform den Status „Schüler/innen“ oder „Studierende“ innehaben.

Neben der vollzeitschulischen Ausbildungsform gibt es – wie bereits oben gesagt – zwei weitere Ausbildungsformen: die teilzeitschulische und die berufsbegleitende, die den Status der zukünftigen Erzieherin/des zukünftigen Erziehers konturieren: In der teilzeitschulischen Ausbildung wechseln die Personen zwischen zwei völlig voneinander unabhängigen Systemen. Sie firmieren in den Praxisstellen im Rahmen z.B. eines Praktikums als „Schüler/innen“, da sie eine fachschulische Ausbildung absolvieren, sind aber zugleich Arbeitnehmer/innen und verdienen ihren

2004. s. www.kmk.org (zuletzt abgerufen am 22. Januar 2020).

39 Communiqué „Frühe Bildung weiterentwickeln und Finanzierung sicherstellen“ s. <https://www.fruehechancen.de/qualitaet/qualitaetsentwicklungsprozess/>, zuletzt abgerufen am 23. Juli 2019.

40 Vgl. Fußn. 13: hier JFMK- und KMK-Beschlüsse 2001, 2011.

41 Vgl. Fußn. 13: hier KMK-Beschluss 2017.

42 Vgl. hierzu: König, A./Kratz, J./Stadler, K./Uihlein, C.: Aktuelle Entwicklungen in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen für Sozialpädagogik. Organisationsformen, Zulassungsvoraussetzungen und Curricula – eine Dokumentenanalyse, Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WIFF Studien, Band 29, München 2018.

Lebensunterhalt in einem anderen Arbeitskontext (z.B. als Bäcker/in oder Verkäufer/in).

In der berufsbegleitenden Ausbildung schließen die zukünftigen Erzieher/innen einen Schulvertrag mit der Fachschule ab, werden aber gleichzeitig als zumeist Assistenzkräfte bzw. in der Tätigkeit eines Erziehers/einer Erzieherin in den Kindertageseinrichtungen angestellt, erhalten einen dementsprechenden Arbeitsvertrag und sind in dem Sinne weder Schüler/in noch Auszubildende, sondern „Angestellte“, deren Ausbildung der Träger ausdrücklich zustimmt. Dies kann zur Folge haben, dass vor dem Hintergrund des bestehenden Fachkräftemangels ihr Status als Lernende aus dem Blick gerät und sie keine systematische und geplante Anleitung in den Praxisstellen erhalten. In der praxisintegrierten Ausbildung (PiA, OptiPrax) als einer Form der berufsbegleitenden bzw. -integrierenden Ausbildung erhalten die Personen dagegen einen Ausbildungsvertrag und eine Ausbildungsvergütung. Sie haben damit den klar erkennbaren Status als „Auszubildende“ inne, da sie keinen Arbeitsvertrag mit dem Träger der Einrichtung bzw. Praxisstelle abschließen. Allerdings gibt es inzwischen Bestrebungen bei einigen Trägern, dies zu ändern.

Diese Unterschiedlichkeit im Status hat Auswirkungen auf das Selbstverständnis der zukünftigen Erzieher/innen und in Folge auch auf die Durchführung der Ausbildung am Lernort Praxis. Während Vollzeit-Schüler/innen bzw. -Studierende (nicht akademisch) in der Regel nicht auf den Personalschlüssel einer Einrichtung angerechnet werden, ist das in der berufsbegleitenden Ausbildung regelhaft der Fall – und das bereits ab dem ersten Ausbildungsjahr. Der Anrechnungsanteil steigt im Verlauf der Ausbildung in einigen Bundesländern auf bis zu 100 % im letzten Ausbildungsjahr.

Zwar schätzen die meisten Personen, die in Teilzeit- bzw. berufsbegleitend ausgebildet werden, am Fachkraftstatus die damit zugeschriebene Verantwortung sowie die Anerkennung im Team. Allerdings erzeugt dies zugleich einen hohen Erwartungsdruck auf Seiten der angehenden Fachkräfte. Berufsbegleitend Studierende sind Personen, die bereits einen anderen Berufsabschluss haben. Im Wechsel zwischen dem Lernort Schule und dem Lernort Kindertageseinrichtung stehen sie für ihre eigenen Ausbildungsinteressen in der Regel ein und steuern ihre Lernprozesse eigenständig. Die Gefahr fehlender Unterstützung und Anleitung, weil verkannt wird, dass sie sich noch in der Ausbildung befinden, ist dennoch nicht zu unterschätzen. Auf Seiten der Fachkräfte in den Einrichtungen kann der unklare Status „Beschäftigte in Ausbildung“ ebenfalls zu Unsicherheiten und zu inadäquaten Erwartungen hinsichtlich dessen führen, welche Aufgaben und welche Verantwortung den zukünftigen Erzieher/innen übertragen werden können. Im Ergebnis können strukturell bedingte Überforderungssituationen entstehen, weil die Fachkräfte zum Teil für die Arbeit der Kolleg/innen, die gleichwohl noch in Ausbildung sind, die Verantwortung übernehmen müssen.

Laut aktueller Forschung gaben 80 % der berufsbegleitend Auszubildenden/Studierenden an, am Lernort Praxis von einer Mentorin/einem Mentor kontinuierlich betreut zu werden, 20 % erhalten diese Unterstützung allerdings nicht. Als Gründe dafür sehen sie Schwierigkeiten in der Einrichtung wie etwa Personal- oder Zeitmangel. Ein Teil gibt jedoch auch an, dass aufgrund ihrer Anstellung kein Mentore

ring vorgesehen sei. Bei den Vollzeit-Studierenden belief sich der Anteil ohne Praxisanleiter/in nur auf 2 %. Zudem führen Auszubildende/Studierende in berufsbegleitender Ausbildung mit ihren Mentor/innen seltener regelmäßige Reflexionsgespräche als die Vollzeit-Auszubildenden. Hier scheint der Status als Fachkraft für die einrichtungsinterne Institutionalisierung regelmäßiger Gespräche hinderlich zu sein. Kritischer als die Auszubildenden/Studierenden in Vollzeit beurteilen die in Teilzeit bzw. berufsbegleitend Auszubildenden bzw. Studierenden die Reflexion der in der Schule vermittelten Inhalte sowie die Anzahl und Regelmäßigkeit der Anleitungsgespräche.⁴³ Bei der Bewertung der Unterschiede in der Unterstützung ist zu berücksichtigen, dass es ein Unterschied ist, ob man eine 12- bis 20-wöchige Praxisphase absolviert oder eine kontinuierliche, dreijährige praktische Ausbildung erhält. Dennoch machen die Befunde einen Handlungsbedarf deutlich. Zudem gibt es im Vergleich zu anderen Berufen keine länderübergreifenden Standards für eine Aus- bzw. Weiterbildung zur Praxisanleiter/in.

2.2 Empfehlungen für eine zukunftsfähige Gestaltung der Kooperation zwischen den Lernorten Kindertageseinrichtungen und (Hoch)Schulen sowie zur Stärkung von Kindertageseinrichtungen als Ausbildungsort

Für die Sicherung der Qualität in und die Weiterentwicklung der Kooperation zwischen den Lernorten Schule und Kindertageseinrichtungen sowie zur Stärkung und Profilierung der Kindertageseinrichtung als Ausbildungsort empfiehlt der Deutsche Verein Folgendes:⁴⁴

1. Analog zu den ausgewiesenen Leitungskapazitäten, die Leiter/innen und stellvertretende Leiter/innen für ihre Leitungstätigkeit erhalten sollten, müssen auch Praxisanleiter/innen **Zeitanteile für die Ausbildung** am „Ausbildungsort Kindertageseinrichtung“ zur Verfügung gestellt werden (z.B. Praxisanleiter/innenstunden für die Ausbildung in Kindertageseinrichtungen). In Abhängigkeit der Größe der Einrichtung sollten Leiter/innen von Kindertageseinrichtungen grundsätzlich nicht direkt mit der Praxisanleitung betraut werden. Der Deutsche Verein spricht sich damit ausdrücklich für die **Implementierung von Funktionsstellen** zur Praxisanleitung in den Kindertageseinrichtungen bzw. Horten aus.
2. Dies setzt eine **Aufgaben- und Kompetenzbeschreibung**⁴⁵ sowie entsprechende Stellenbeschreibungen voraus. Anleitungsfunktionen sollten durch eine entsprechende Qualifizierung gerahmt und gestützt werden. Um die Ausbildung in der Kindertageseinrichtung bzw. im Hort nicht dem individuellen

43 Kratz, J./Stadler, K.: Teilzeitmodelle in der Ausbildung zur Erzieherin und zum Erzieher. Eine Befragung von Lehrkräften, Mentorinnen und Mentoren sowie Studierenden zum Verhältnis der Lernorte Schule und Praxis. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 24, München 2015, S. 51, und Grgic, M. u.a.: Quereinsteigende auf dem Weg zur Fachkraft. Ergebnisse einer qualitativen Studie in den Berufsfeldern Kindertagesbetreuung und Altenpflege, Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.), Band 392, Reihe Study, Düsseldorf 2018, S. 138 f.

44 Für die Praxisstellen in den anderen Arbeitsbereichen der Kinder- und Jugendhilfe sollten zu einem späteren Zeitpunkt unter Bezugnahme des hier Genannten eigene Vorschläge innerhalb des Deutschen Vereins erarbeitet werden.

45 Vgl. hierzu auch: Deutsches Jugendinstitut/Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (Hrsg.): Mentorinnen und Mentoren am Lernort Praxis. Grundlagen für die kompetenzorientierte Weiterbildung, Band 8. München 2014. Zu finden unter <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/details/data/mentorinnen-und-mentoren-am-lernort-praxis/> (zuletzt abgerufen am 10. Januar 2020).

Zufall und der Abhängigkeit der örtlichen Ressourcen zu überlassen – sowie die Professionalisierung des Feldes Kindertagesbetreuung voranzutreiben, regt der Deutsche Verein daher an, sich **länderübergreifend zu Form, Inhalt und Umfang einer entsprechenden Qualifizierung zu verständigen** und entsprechende Mindeststandards festzulegen. In die Entwicklung eines solchen Instrumentes sollten nach Ansicht des Deutschen Vereins neben den zuständigen Ministerkonferenzen⁴⁶ auch die (Berufs)Fach- und Hochschulen, Träger und Verbände⁴⁷ und die Gewerkschaften als Arbeitnehmer/innenvertretungen einbezogen werden.

3. Erforderlich ist hierfür die **Entwicklung eines Rahmens für die Qualifizierung der Praxisanleiter/innen** auf der Grundlage eines länderübergreifenden Kompetenzprofils. Des Weiteren sollte das Thema „Ausbildung“ am Ausbildungsort Kindertageseinrichtung in entsprechende fach- und hochschulische Weiterbildungen aufgenommen werden.
4. Der Deutsche Verein empfiehlt für die Praxisanleiter/innen, entsprechend ihrer herausgehobenen Funktionsstelle, die tariflichen und außertariflichen Möglichkeiten zu nutzen.
5. Nach Ansicht des Deutschen Vereins müssen **regelmäßige Reflexions- und Supervisionmöglichkeiten** geschaffen und sichergestellt werden. Er empfiehlt Reflexionszeiten konzeptionell festzuschreiben und hierfür Ressourcen in Form von Anrechnungsstunden zur Verfügung zu stellen. Des Weiteren sind die Anstellungsträger der Praxisanleiter/innen angehalten, ihre fachberaterliche Begleitung sicherzustellen und den internen Austausch und die Weiterentwicklung der Praxisanleiter/innen zu fördern.
6. Es bedarf in den Einrichtungen **Einarbeitungs- und Personalentwicklungskonzepte**, die den Status von Lernenden aller Art sichern und berücksichtigen und die Teamentwicklung unterstützen. Der Deutsche Verein spricht sich deshalb nachdrücklich dafür aus, **Träger von Kindertageseinrichtungen für diese und bei diesen Organisationsentwicklungsaufgaben zu qualifizieren, zu stärken und zu begleiten**. Dies gilt insbesondere für kleinere Träger.
7. Nach Ansicht des Deutschen Vereins sollte der **regelmäßige Austausch zwischen den fachschulischen Lehrenden, den in Ausbildung befindlichen Personen und den einrichtungsinternen Praxisanleiter/innen** in allen Ausbildungsjahren strukturell und konzeptionell für beide Lernorte verbindlich verankert werden. Denn nur dann können z.B. Schieflagen in der Arbeitsorganisation des Praxisfeldes rechtzeitig erkannt und ggf. notwendige Einrichtungswechsel schneller vollzogen werden.
8. Hinsichtlich der **(berufs-)fachschulischen Lehrenden** regt der Deutsche Verein an, die Personalressourcen ebenfalls den gestiegenen und weiter steigenden Ausbildungszahlen anzupassen und adäquate Unterstützungsstrukturen auch für die Praxisbegleitung zu schaffen.

46 Zu nennen sind hier v.a. die Kultusministerkonferenz, die Jugend- und Familienministerkonferenz, die Sozial- und Arbeitsministerkonferenz.

47 Zu nennen sind hier die Spitzenverbände der Freien Wohlfahrtspflege sowie die Kommunalen Spitzenverbände und insbesondere auch die betriebserlaubniserteilenden Behörden.

9. Mit Blick auf die bereits benannte **Berufsbildungsforschung** sollten in diesem Zusammenhang insbesondere die Curricula, die Didaktik an beiden Ausbildungsstellen, die Prüfungen und die Qualifizierung der Praxisanleiter/innen systematisch in den Blick genommen werden (vgl. Kap. 1.2, Nr. 10).
10. Perspektivisch regt der Deutsche Verein an, einen **länderübergreifenden Rahmen für die Lernortkooperation** wie auch für die konzeptionelle und personelle Ausgestaltung der Ausbildung an beiden Lernorten zu entwickeln.
11. Derzeit bestehen zwei Möglichkeiten der Finanzierung der praxisintegrierten bzw. berufs begleitenden Ausbildung zum/zur Erzieher/in: im Rahmen z.B. der PIA-Ausbildung eine Ausbildungsvergütung auf der Grundlage eines Ausbildungsvertrages und in der berufs begleitenden Ausbildung die (tarifliche) Entlohnung auf der Grundlage eines Arbeitsvertrages durch den Anstellungsträger (Refinanzierung für die Träger). Der Deutsche Verein regt nachdrücklich an, dass sich die zuständigen Länderministerien für Kultus, Jugend und Familie, Arbeit und Soziales, Wirtschaft und Finanzen zeitnah über Ressourcen für eine **Vergütung von Aus- und Weiterbildung (in dem hier beschriebenen Sinne)** verständigen. Zudem muss die Möglichkeit der Vergütung von Praxiszeiten in der Erstausbildung zur Assistenzkraft ebenfalls sichergestellt werden, um auch in diesem Bereich attraktiver zu werden. Dabei sollten in Ausbildung befindliche Personen in den Einrichtungen als zusätzliche Kräfte gewertet werden, die nicht oder nur – in Abhängigkeit des Fortlaufs der Aus- bzw. Weiterbildung – auf den Fachkraft-Kind-Schlüssel angerechnet werden. Im Weiteren muss auch die vollzeitschulische Erstausbildung und die Weiterbildung über Bafög und AFBG sichergestellt und verbessert werden. Zudem sollte die Erzieher/innen-ausbildung bundesweit als Umschulung ohne Verkürzungstatbestände durch die Bundesagentur für Arbeit – analog zur Regelung für die Pflegeberufe – förderfähig sein.

3. Mehr Lehrende für die (berufs)fachschulische und hochschulische Aus- und Weiterbildung gewinnen

3.1 Aktueller Sachstand

An Berufsfachschulen und Fachschulen für Sozialpädagogik unterrichten an Hochschulen ausgebildete Lehrende für die Sekundarstufe II mit der beruflichen Fachrichtung Sozialpädagogik und Quer- und Seiteneinsteiger/innen (vielfach mit einschlägigen Erfahrungen und Bezügen zum Feld der Kindertagesbetreuung). Zudem können auch Lehrende für Fachpraxis tätig sein.⁴⁸ Die Inhalte der hochschulischen Qualifizierung zum/zur Lehrenden werden durch die KMK und in landesspezifischen Ausführungsregelungen und Studienprogrammen bzw. Modulhandbüchern festgelegt. Die Modulinhalte der Hochschulen werden durch diese ggf. unter Berücksichtigung einschlägiger Vorgaben oder Empfehlungen selbst entwickelt und in einer Akkreditierung überprüft. Die Länder bestimmen, mit welchen Abschlüssen ein Referendariat begonnen werden kann.⁴⁹

48 Rahmenordnung für die Ausbildung und Prüfung der Lehrer für Fachpraxis im beruflichen Schulwesen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 6. Juli 1973).

49 Grundlage für die Ausbildung für die Lehrkräfte ist u.a. das Anforderungsprofil der KMK „Ländergemeins-

Aktuell (2017) gibt es in Deutschland 631 Fachschulen für Sozialpädagogik,⁵⁰ 226 Berufsfachschulen sowie an insgesamt 59 Standorten in allen Bundesländern 72 Bachelor-Studiengänge, 13 Master-Studiengänge im Bereich der Kindheitspädagogik, aber nur sechs (sic!) universitäre Standorte für das Lehramt berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik.⁵¹ Die steigenden Auszubildenden- bzw. Studierendenzahlen (s. Kap. 1) haben nicht zu einer gleichermaßen steigenden Anzahl an Lehrenden und Professor/innen bzw. zu einem Ausbau der dafür notwendigen Hochschulstandorte und Studiengänge in dieser Fachrichtung geführt. Hier zeichnet sich nach Ansicht des Deutschen Vereins seit geraumer Zeit ein gravierender struktureller Mangel ab.

Laut BöfAE⁵² werden bislang an den sechs Hochschulstandorten⁵³ jährlich ca. 200 Lehrende mit dem Abschluss als Lehrer/in für Fachschulen/Fachakademien für Sozialpädagogik ausgebildet. Diesen stehen inzwischen jährlich weit mehr als 30.000 Schüler/innen (Erzieher/innen)⁵⁴ und weitere knapp 30.000 Schüler/innen (Kinderpfleger/innen, Sozialassistent/innen)⁵⁵ gegenüber, die jeweils eine Ausbildung beginnen. Die BöfAE geht davon aus, dass 400 bis 500 einschlägig qualifizierte Lehramtsabsolvent/innen benötigt werden. Demnach müssten sich die Kapazitäten an den Hochschulen mehr als verdoppeln. Zudem müssen noch mehr Quer- und Seiteneinsteiger/innen für die Lehre gewonnen werden.⁵⁶ Denn angesichts der vielschichtigen Herausforderungen, denen sich die zukünftigen Fachkräfte in den Einrichtungen stellen müssen (multiprofessionelle Teams) werden auch auf Seiten der Lehrenden unterschiedliche Professionen benötigt.⁵⁷

Eine ähnliche Situation zeigt sich an den Hochschulen. Die Berufung von Professor/innen in den oben genannten Studiengängen gestaltet sich schwierig, da bislang eine systematische Nachwuchsförderung und entsprechend ausreichende Promotionsmöglichkeiten fehlen.

Jenseits der Ausbildungssituation stellt sich in der Praxis angesichts der nur teilweise gelingenden Berufseinmündung der Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen die Frage des Arbeitsfeldbezuges bei den bestehenden wie auch bei den neu zu entwickelnden Studiengängen. Dieser scheint nur bedingt gegeben zu sein. Der Abnehmerseite ist oft nicht klar, was sich hinter den Bezeichnungen der

me inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16. Oktober 2008 i.d.F. vom 16. Mai 2019), hier: Sozialpädagogik, S. 100–102, zu finden unter <https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/beschluesse-und-veroeffentlichungen.html>, zuletzt abgerufen am 12. Januar 2020.

50 Fachkräftebarometer 2019 (Fußn. 2), Zahl des Monats Juli 2019, s. <https://www.fachkraeftebarometer.de/zahl-des-monats/> zuletzt aufgerufen am 24. Juli 2019.

51 Fachkräftebarometer 2019 (Fußn. 2), S. 126 ff.

52 Bundesarbeitsgemeinschaft der öffentlichen und freien, nicht konfessionell gebundenen Ausbildungsstätten für Erzieherinnen und Erzieher – BöfAE: „Erzieher*innen in der Ausbildung brauchen kompetente Lehrkräfte“, Frankfurter Apell vom 19. Juni 2019, zu finden unter: <https://www.boefae.de/2019/06/erzieherinnen-in-der-ausbildung-brauchen-mehr-und-kompetente-lehrkraefte/>

53 Aktuell entstehen noch zwei weitere Lehramtsstudiengänge an zwei Hochschulstandorten (Osnabrück und Ludwigsburg)

54 Fachkräftebarometer 2019 (Fußn. 2), S. 135.

55 Ebd., S. 129.

56 Ebd., S. 134.

57 Vgl. Empfehlungen des Deutschen Vereins zur Implementierung und Ausgestaltung multiprofessioneller Teams und multiprofessionellen Arbeitens in Kindertageseinrichtungen, DV 34/14, zu finden unter: <https://www.deutscher-verein.de/de/empfehlungenstellungnahmen-2016-empfehlungen-des-deutschen-vereins-zur-implementierung-und-ausgestaltung-multiprofessioneller-teams-und-multiprofessionellen-arbeitens-in-kindertageseinrichtungen-2285,779,1000.html>

einzelnen Studiengänge tatsächlich verbirgt und welche Kompetenzen de facto vermittelt werden.

3.2 Empfehlungen für die Gewinnung und Bindung von zusätzlichen Lehrenden für alle Aus- und Weiterbildungsebenen

Angesichts der durchaus als kritisch zu bezeichnenden Situation von fehlenden Lehrenden in den (berufs)fachschulischen und hochschulischen Ausbildungsebenen sowie der erforderlichen Sicherstellung der qualitativen Standards in der Ausbildung von Lehrenden spricht sich der Deutsche Verein nachdrücklich für folgende Handlungsschritte aus:

1. Der Deutsche Verein sieht es als dringend erforderlich an, die **Kapazitäten bzw. Studienplätze** in den Lehramtsstudiengängen für das (berufs)fachschulische und hochschulische, einschlägige Lehrpersonal (insbesondere in der beruflichen Bildung Sozialpädagogik), den kindheitspädagogischen MA-Studiengängen und den MA-Studiengängen der Sozialen Arbeit zu erhöhen. Neben dem Ausbau der Lehramtsstudiengänge sollten ebenfalls die Zugänge in die Lehre für Quer- und Seiteneinsteiger/innen mit einem Abschluss auf Masterniveau oder vergleichbaren Abschlüssen weiter erhöht werden.
2. Für einen **stärkeren Arbeits- und Berufsfeldbezug** in der Entwicklung von Studiengängen empfiehlt der Deutsche Verein die **regelmäßige Einbeziehung von Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertretungen** (außerhalb des Akkreditierungsverfahrens) bzw. den personell und strukturell abgesicherten Austausch zwischen Studiengangsleitung und Fachpraxis.⁵⁸
3. Der Deutsche Verein fordert den **Ausbau der Nachwuchsförderung** durch entsprechende Promotions- und Habilitationsprogramme. Hierfür sollten insbesondere die bereits bestehenden **Kooperationen zwischen Fachhochschulen und Universitäten** hinsichtlich der Promotionsmöglichkeiten weiter ausgebaut werden. Zu prüfen wäre aus Sicht des Deutschen Vereins zudem ein fachbezogenes Promotionsrecht in den Studiengängen, die nicht von Universitäten vorgehalten werden.
4. In die bereits mehrfach geforderte **Berufsbildungsforschung** müssen nach Ansicht des Deutschen Vereins auch Lehrende an Berufsfachschulen, Fachschulen und Hochschulen einbezogen werden. Nur auf der Grundlage verlässlicher Daten lassen sich zum einen die personellen Ressourcen langfristig planen, zum anderen Fragen der Qualität in der Ausbildung transparent darstellen.

⁵⁸ Beispielsweise hat die Fachhochschule Erfurt für ihren berufsbegleitenden Masterstudiengang „Beratung und Intervention“ auf Betreiben des örtlichen Fachberatungsnetzwerkes wie auch der zuständigen Studiengangsleitung ein regelmäßiges Austauschforum für die inhaltliche und konzeptionelle Ausgestaltung und Reflexion des Studiengangs geschaffen.

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. – seit 140 Jahren das Forum des Sozialen

Der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. ist das gemeinsame Forum von Kommunen und Wohlfahrtsorganisationen sowie ihrer Einrichtungen, der Bundesländer, der privatgewerblichen Anbieter sozialer Dienste und von den Vertretern der Wissenschaft für alle Bereiche der Sozialen Arbeit, der Sozialpolitik und des Sozialrechts. Er begleitet und gestaltet durch seine Expertise und Erfahrung die Entwicklungen u.a. der Kinder-, Jugend- und Familienpolitik, der Sozial- und Altenhilfe, der Grundsicherungssysteme, der Pflege und Rehabilitation. Der Deutsche Verein wird gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

Impressum

Herausgeber:

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V.

Michael Löher, Vorstand

Michaelkirchstr. 17/18

10179 Berlin

www.deutscher-verein.de

E-Mail info@deutscher-verein.de