

DEUTSCHLAND

Frühpädagogisches Personal

Ausbildungen, Arbeitsfelder, Arbeitsbedingungen

Autorinnen des Länderberichts

Pamela Oberhuemer und Inge Schreyer

Die Autorinnen danken

Sigrid Ebert (Berlin) für ihre Einschätzung künftiger Personalherausforderungen und
Kirsten Hanssen (München) für die Prüfung des Berichts

Zitier-Vorschlag:

Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2024. "Deutschland – Frühpädagogisches Personal." In *Frühpädagogische Personalprofile in Europa. 33 Länderberichte mit kontextuellen Schlüsseldaten*, herausgegeben von I. Schreyer und P. Oberhuemer. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz. www.seepro.eu/Deutsch/Laenderberichte.htm

Gefördert vom:



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend



Staatsinstitut für
Frühpädagogik und Medienkompetenz



Inhalt

1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Deutschland.....	4
2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?.....	5
2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern	5
2.2 Kita-Leitungskraft	8
2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung.....	8
2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal.....	9
2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal.....	10
3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund	10
4. Berufliche Erstausbildung.....	12
4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)	12
4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula	15
4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit.....	28
5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum).....	30
6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals	31
7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten.....	36
7.1 Bezahlung	36
7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung.....	36
7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal	38
7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten	39
7.5 Weitere Personalangelegenheiten.....	39
8. Fachpolitische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen	40
9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen	42
10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung (Sigrid Ebert)	46
Literatur.....	49

Hinsichtlich der gendergerechten Sprache haben wir uns entschieden, den Doppelpunkt als Genderzeichen dann zu nutzen, wenn dies grammatikalisch korrekt ist, z.B. „Mitarbeiter:innen“. Ansonsten verwenden wir sowohl die männliche als auch die weibliche Form, z.B. Pädagogen/Pädagoginnen.

Glossar

EQR – Europäischer Qualifikationsrahmen

Ergebnisorientierter (Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen) Referenzrahmen mit acht Qualifikationsstufen, der Vergleiche zwischen verschiedenen nationalen Qualifizierungen ermöglicht.

<https://europa.eu/europass/de/european-qualifications-framework-efq>

ECTS – European Credit Transfer and Accumulation System

Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen.

<https://education.ec.europa.eu/de/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system>

ISCED – International Standard Classification of Education

Zuordnung nationaler Bildungsprogramme zur ISCED 2011. Das Instrument dient in erster Linie dem Vergleich von Bildungsabschlüssen und Schultypen. Es wurde in den 1970er Jahren von UNESCO entwickelt und 1997 bzw. 2011 aktualisiert.

<https://www.oecd.org/berlin/publikationen/Zuordnung%20nationaler%20Bildungsprogramme%20zur%20ISCED%202011.pdf>

Über die Autorinnen

Pamela Oberhuemer, Honorary Senior Research Fellow, Thomas Coram Research Unit, University College London. Über 30 Jahre lang wissenschaftliche Referentin am Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienpädagogik (IFP) in München mit Fokussierung u.a. auf interkulturelle Pädagogik und internationale Entwicklungen in der Frühpädagogik; Projektleitung der ersten SEEPRO-Studie über frühpädagogische Personalprofile in Europa. Berichterstatteerin bei den ersten OECD *Starting Strong*-Studien (I und II). Langjährige Co-Herausgeberin der wissenschaftlichen Zeitschrift *Early Years*. Mitglied in diversen Herausgeber- und fachwissenschaftlichen Beiräten. Neben Buch- und Zeitschriftenpublikationen zu Professionalisierungsfragen, auch Gastvorträge innerhalb und außerhalb Europas.

Inge Schreyer, promovierte Psychologin, arbeitet seit mehr als 20 Jahren als wissenschaftliche Referentin am Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP) in München, wo sie in mehreren Bundes- und Landesprojekten forschte: u.a. zur Qualität der Trägerarbeit, zur Qualität am Arbeitsplatz Kita, zur pädagogischen Qualitätsbegleitung, in der wissenschaftlichen Begleitung der Digitalisierungskampagne in bayerischen Kitas. Sie wirkte bereits in der ersten SEEPRO-Studie mit und übernahm die Leitung der zwei Nachfolgestudien mit Projektbeginn in 2015 und 2021.

Sigrid Ebert, staatlich anerkannte Erzieherin, Diplom-Psychologin, Organisations- und Personalentwicklerin. Als Vorsitzende des Pestalozzi-Froebel-Verbands war sie Mitglied im Ausschuss "Aus- und Weiterbildung" der Arbeitsgemeinschaft Jugendhilfe und des Bundesjugendkuratoriums. Mitglied der Fachkommission im Förderprogramm der Robert-Bosch-Stiftung zur Aus- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte.

1. Zuständigkeiten im System der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung in Deutschland

Kindertageseinrichtungen¹ der frühen Bildung, Betreuung und Erziehung vor der Pflichteinschulung sind in der Bundesrepublik Deutschland Teil des Kinder- und Jugendhilfesystems. Die Entscheidung, Kindergärten aus dem öffentlichen Bildungssystem auszuschließen, wurde vor rund 100 Jahren getroffen, als das Reichsjugendwohlfahrtsgesetz von 1922 sie dem Wohlfahrtsbereich zuordnete (Franke-Meyer 2024). Mit Ausnahme der 40jährigen Nachkriegszeit, in der die Kindergärten in der Deutschen Demokratischen Republik (DDR) Teil des öffentlichen Bildungssystems waren, wurde diese Entscheidung bis heute beibehalten.

Föderalismus und Subsidiarität sind zentrale politische und organisatorische Konzepte, die den Strukturen, der Gesetzgebung, der Regulierung und der Finanzierung der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung in Deutschland zugrunde liegen. Das Subsidiaritätsprinzip beruht auf historisch gewachsenen Trägerstrukturen im Wohlfahrtsbereich und verpflichtet öffentliche Träger, sozialstaatliche Aufgaben erst dann zu übernehmen, wenn der Bedarf nicht durch freie Träger gedeckt werden kann, und dies ist auch heute noch bei etwa zwei Dritteln der Kindertageseinrichtungen der Fall. Zum System der Kindertagesbetreuung zählen nicht nur frühpädagogische Tageseinrichtungen (Kinderkrippen, Kindergärten, altersübergreifende Tageseinrichtungen) für Kinder bis zu 6 Jahren, sondern auch die Kindertagespflege sowie schulergänzende Bildungs- und Betreuungsangebote für Kinder im Schulalter.

In den föderalen und politisch-administrativ dezentralisierten Strukturen der Bundesrepublik Deutschland sind die Verantwortlichkeiten für die Kindertagesbetreuung auf den *Bund*, die 16 *Bundesländer* und die *Kommunen* – in Zusammenarbeit mit nichtstaatlichen Trägerorganisationen (Freie Träger der Jugendhilfe) – verteilt. Diese werden von staatlicher Seite gefördert, damit sie ihre Funktion eigenständig ausüben können.

Auf *Bundesebene* liegt die Hauptzuständigkeit beim Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, das eine „Anregungskompetenz“ besitzt. Auf der *regionalen Ebene* setzen die Bundesländer durch die Landesjugendbehörden (die zumeist gemeinsam mit den Sozialministerien oder auch den Kultus- und Bildungsministerien einem Ressort zugeordnet sind) die Bundesvorgaben um und regeln die nicht bundesgesetzlich bestimmten Fragen. Auf der *lokalen Ebene* sind die Kommunen (Kreise, Städte und Gemeinden) für die Organisation und die Sicherstellung der Angebote der Kindertagesbetreuung und ihre Finanzierung zuständig, zusammen mit verschiedenen Trägerorganisationen, hauptsächlich mit Wohlfahrtsverbänden und kirchlichen Trägern. Diese mehrstufige Politikgestaltung führt nicht selten zu erheblichen regionalen Unterschieden.

¹ Als Abkürzung hat sich in den letzten Jahren der Begriff „Kita“ bzw. „KiTa“ auch in offiziellen Dokumenten zunehmend durchgesetzt.

2. Wer gehört zum frühpädagogischen Personal?

2.1 Reguläres Einrichtungspersonal mit direktem Kontakt zu Kindern

Zum Personal, das in Kindertageseinrichtungen arbeitet, gehören in Deutschland zwei maßgebliche Berufsgruppen: Erzieher:innen und sozialpädagogische Assistenzkräfte. Eine dritte, viel kleinere aber dennoch zukunftsweisende, Berufsgruppe sind Kindheitspädagoginnen bzw. Kindheitspädagogen. Personen mit Fachschulabschluss (vorwiegend Erzieher:innen) bilden die größte Gruppe.

Erzieher:innen

Staatlich anerkannte Erzieher:innen stellen mit fast zwei Dritteln auch 2023 immer noch den größten Teil des Personals in Kindertageseinrichtungen (63,1%, Verwaltungspersonal nicht einbezogen²). In den östlichen Bundesländern und Berlin war der Anteil höher (75,2%) als in den westlichen Bundesländern (60,1%) (Destatis/Genesis 2023, eigene Berechnungen)³.

Erzieher:innen sind Kernfachkräfte im System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung und werden sowohl als Gruppenleitung als auch Einrichtungsleitung beschäftigt. Die Ausbildung zur Erzieherin bzw. zum Erzieher setzt mindestens einen mittleren Schulabschluss oder eine abgeschlossene fachbezogene Berufsausbildung voraus und dauert in Vollzeitform in der Regel drei Jahre. Fachschulen (im Bundesland Bayern: Fachakademien) gehören zwar zum tertiären Bildungsbereich sofern die Ausbildung mehr als 2.400 Stunden dauert, nicht aber zum Hochschulsystem.

Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen

Das Studium der Kindheitspädagogik (Abschluss: Bachelor) ist in Deutschland eine relativ neue Entwicklung – wie auch die damit zusammenhängende Konstruktion eines beruflichen Selbstverständnisses als akademische Berufsgruppe im System der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung (Schneider 2016). Diese Studiengänge wurden erstmals 2003–2004 eingerichtet und werden vorwiegend an Fachhochschulen/Hochschulen für angewandte Wissenschaften absolviert. Kindheitspädagogische Fachkräfte machten jedoch 2023 unter den 5,7% des Kita-Personals mit einem Hochschulabschluss nur 1,5% aus (Destatis/Genesis 2023).

Sozialpädagogische Assistenzkräfte

Kinderpfleger:innen, Sozialassistenten und Sozialassistentinnen und sozialpädagogische Assistenten und Assistentinnen arbeiten als Ergänzungskräfte in Kindertageseinrichtungen. Zusammen mit weiterem Personal im Sozialwesen (3,3%) machen sie 13,5% (FKB 2023, 178f, eigene Berechnungen) aus.

Die Ausbildungen setzen in der Regel einen Hauptschulabschluss voraus und dauern als Vollzeitausbildung – je nach landesrechtlicher Bestimmung – zwei bis drei Jahre (vgl. FKB 2023; WIFF 2018).

² In den Daten von Destatis/Genesis 2023 des Berichts ist das Verwaltungs-, Hauswirtschafts- und Technikpersonal nicht miteinbezogen.

³ Der Stichtag aller in diesem Bericht von Destatis/Genesis (2023) verwendeten Zahlen ist 01.03. 2023. Einige differenziertere Daten waren jedoch bei Berichterstellung nur in der Ausgabe von 2022 (Destatis 2023) verfügbar, mit Stichtag 01.03.2022.

Weiteres Personal

Neben den zwei zahlenmäßig stärksten Personalgruppen (Erzieher:innen und Sozialpädagogischen Assistenzkräften) und der zahlenmäßig eher marginalen Gruppe der Kindheitspädagoginnen bzw. Kindheitspädagogen arbeitet auch eine Reihe Fachkräfte mit anderen Berufsabschlüssen in Kindertageseinrichtungen. Dies sind zum Beispiel Personen mit einem Hochschulabschluss in Sozialpädagogik/Soziale Arbeit oder Erziehungswissenschaft; andere sind Personen mit einem Fachschulabschluss (z.B. Heilerziehungspflege) (siehe auch *Kapitel 3, Tabelle 2*). Je nach Größe der frühpädagogischen Tageseinrichtung sind auch Verwaltungsfachkräfte, technisches Personal oder auch Personal, das für die Essensvorbereitung zuständig ist, angestellt. Dies variiert jedoch beträchtlich nach Einrichtung und Trägerzugehörigkeit.

Tabelle 1 gibt einen Überblick über die fachlich relevanten Personalgruppen in Kindertageseinrichtungen und kategorisiert die **Kernfachkräfte**, d.h. die Fachkräfte mit Gruppen- oder Einrichtungsverantwortung, nach einem von fünf Berufsprofilen (siehe *Kasten 1* am Ende des Kapitels).

Tabelle 1

Deutschland: Personal in Kindertageseinrichtungen

Berufstitel	Hauptarbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung	Berufsrollen und Funktionen	Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung	Mindestqualifikation ECTS-Credits EQR-Stufe ISCED-Kategorie
Erzieher:in <i>Profil:</i> Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft	Kinderkrippe 0–2 Jahre ⁴ Kindergarten 2/3–5 Jahre Altersgemischte Tageseinrichtung 0–5 oder 3–unter 10 oder 0–12/14 Jahre Schulergänzende Bildungs- und Betreuungsangebote 6–12/14 Jahre	Kernfachkraft mit Gruppenverantwortung Einrichtungsleitung	0–12/14 bis 27 Jahre	Route 1 In der Regel 3 Jahre Vollzeit-Ausbildung an einer Fachschule (in Bayern: Fachakademie) Route 2 (seit 2012) <i>Dualisiertes Modell:</i> Praxisintegrierte Ausbildung (PiA), d.h. 3-4 Jahre an einer Fachschule und gleichzeitig ein bezahlter Ausbildungsteil in einer sozialpädagogischen Einrichtung (siehe <i>Kapitel 4.3</i>) ECTS-Credits: n. z. ⁵ EQR-/DQR-Stufe: 6 ISCED 2011: 655
Kindheitspädagogin / Kindheitspädagoge	Kinderkrippe 0–2 Jahre	Kernfachkraft mit Gruppen-	0–12 Jahre	3 bis 3,5 Jahre Studium an einer (Fach)Hochschule

⁴ **Anmerkung der Herausgeberinnen:** Internationale Datenquellen verwenden unterschiedliche Darstellungsformen für die Altersspanne der Kinder, die Kindertageseinrichtungen besuchen. Wir haben für die SEEPRO-3-Berichte das folgende altersinklusive Format für Länder mit einem Schuleintritt mit 6 Jahren (wie auch in Deutschland) gewählt: **0–2** Jahre für Kinder **bis zu** 3 Jahren und **3–5** Jahre für 3-, 4- und 5-Jährige.

⁵ n. z. nicht zutreffend

Berufstitel	Hauptarbeitsfelder in der Kindertagesbetreuung	Berufsrollen und Funktionen	Altersbezogene Ausrichtung der Ausbildung	Mindestqualifikation ECTS-Credits EQR-Stufe ISCED-Kategorie
<i>Profil:</i> Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft	Kindergarten 2/3–5 Jahre Altersgemischte Tageseinrichtung 0–5 oder 3–unter 10 oder 0–12/14 Jahre Schulergänzende Bildungs- und Betreuungsangebote 6–12/14 Jahre	verantwortung Einrichtungsleitung		oder Universität: Abschluss Bachelor ECTS-Credits: 180 bzw. 210 EQR-/DQR-Stufe: 6 ISCED 2011: 6
Kinderpflegerin / Kinderpfleger Sozialassistentin / Sozialassistent Sozialpädagogische Assistentin / Sozialpädagogischer Assistent	Kinderkrippe 0–2 Jahre Kindergarten 2/3–5 Jahre Altersgemischte Tageseinrichtung 0–5 oder 3–unter 10 oder 0–12/14 Jahre Schulergänzende Bildungs- und Betreuungsangebote 6–12/14 Jahre	Qualifizierte Assistenzkraft bzw. Ergänzungskraft	0–10 Jahre (Kinderpfleger:in) und darüber hinaus (Sozialpädagogische Assistent:in)	Route 1 2 bis 3 Jahre Berufsfachschule, gelegentlich auch nur 1 Jahr, variiert nach Bundesland und Vorbildung Route 2 Auch zunehmend in einzelnen Ländern als dualisierte Ausbildung an den wechselnden Lernorten Berufsfachschule und sozialpädagogischer Einrichtung möglich ECTS-Credits: n. z. EQR-/DQR-Stufe: 4 ISCED 2011: 354

Kasten 1

SEEPRO-Professionsprofile der Kernfachkräfte nach Altersfokus der Ausbildung

(nach Oberhuemer und Schreyer 2010)

- **Frühpädagogische Fachkraft** (0 bis 6/7 Jahre)
- **Vorschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 6 Jahre)
- **Vor- und grundschulpädagogische Fachkraft** (3/4 bis 10/11 Jahre)
- **Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft** (in der Regel 0 bis 12 Jahre, manchmal auch Erwachsene mit besonderem Bedarf)
- **Sozialpflege-/Gesundheitspflege-Fachkraft** (je nach Berufsausbildung sowohl enger als auch breiter Altersfokus, manchmal auch für die Arbeit mit Erwachsenen)

2.2 Kita-Leitungskraft

Eine Qualifikation über die reguläre Ausbildung hinaus wird für die verantwortungsvolle Position der Leitung einer frühpädagogischen Tageseinrichtung in Deutschland nicht grundsätzlich vorausgesetzt. Fachliche Vorgaben von Seiten des Bundeslandes oder des Einrichtungsträgers sind nicht nur unterschiedlich, sondern auch oft wenig spezifisch. So soll in manchen Bundesländern die Leitungsstelle mit einer „geeigneten Person“ besetzt werden, wobei die Kriterien dafür nicht genau beschrieben werden und die Entscheidung dem jeweiligen Träger obliegt (Strehmel und Ulber 2012; Strehmel 2017)⁶.

Dabei ist das Verantwortungsspektrum einer Kita-Leitung sehr anspruchsvoll. Es umfasst sowohl pädagogisch-orientierte als auch administrative Aufgaben. Dazu gehören die Umsetzung des Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsauftrags, Qualitätsentwicklung, Betriebsführung und Organisationsentwicklung, Mitarbeiterführung sowie die Zusammenarbeit mit dem Einrichtungsträger, den Erziehungsberechtigten und mit sämtlichen Kooperationspartnern und Kooperationspartnerinnen im sozialen Umfeld. Dennoch ist die Rolle der Kita-Leitung nicht einheitlich und umfassend definiert (Anders et al. 2021). Hinzu kommt, dass die Aufgabenverteilung zwischen Träger und Leitung nur selten verbindlich geklärt ist. Die repräsentative AQUA-Studie zeigte jedoch, dass Kita-Leitungen mit ihrer Arbeit zufriedener sind und sich weniger belastet fühlen, wenn diese klar geregelt ist (Schreyer et al. 2014).

Nicht alle Leitungen können sich uneingeschränkt den Führungsaufgaben widmen: 2022 waren etwas mehr als die Hälfte (55,7%) der Leitungen anteilig von pädagogischer Arbeit freigestellt, 44,3% vollständig (FKB 2023, 202).

„Starke Kita-Leitung“ gehört zu einem der sieben zentralen Handlungsfelder im *KiTa-Qualitäts- und –Teilhabeverbesserungsgesetz* 2023)⁷ – bekannt als das Kita-Qualitätsgesetz – die die Länder mit zusätzlicher Förderung des Bundes für Verbesserungsmaßnahmen auswählen können. Dieses Handlungsfeld wurde unter dem „Gute-Kita-Gesetz“ als ein Schwerpunkt von der Hälfte der 16 Bundesländer ausgewählt (BMFSFJ 2020a). Mit weiterer Förderung des Bundes (rund 530 Millionen Euro für das Handlungsfeld „Starke Leitung“) wird die begonnene Arbeit in den Jahren 2023 und 2024 fortgesetzt (BMFSFJ 2023a).

Obwohl es kein vereinbartes oder allgemeingültiges Leitungskonzept in deutschen Kitas gibt, wird in fachwissenschaftlichen Kreisen das Konzept der *distributed leadership* als passend zur Governance-Struktur und Tradition der frühkindlichen Bildung in Deutschland eingeschätzt. *Distributed Leadership* meint dabei nicht notwendigerweise das funktionale Verteilen von Aufgaben (siehe *Kapitel 2.3*), sondern den Prozess des Dialogs und der Visionsentwicklung im Team (Anders et al. 2021, 76).

2.3 Funktionsstellen innerhalb der frühpädagogischen Tageseinrichtung

Die Etablierung von Funktionsstellen mit Fachspezialisierungen in Kindertageseinrichtungen war in Deutschland bislang keine gängige Praxis. Höchstens war mancherorts eine stellvertretende Leitung in größeren Einrichtungen selbstverständlich. Durch das sich expandierende Arbeitsfeld und dem damit zusammenhängenden Bedarf an nicht nur gut qualifizierten, sondern auch hoch motivierten Fachkräften gewinnt die Idee jedoch an Bedeutung. Es besteht national und international weitgehend Einverständnis, dass die Kita-Berufe attraktiver gemacht werden müssen

⁶ In Bayern ist es seit Juli 2023 durch eine Gesetzesänderung nicht mehr erforderlich, als Kita-Leitung eine Ausbildung als Erzieher:in vorzuweisen. Während das Sozialministerium darin eine Flexibilisierung der Arbeit von Trägern sieht, fürchten Berufsverbände, wie z.B. der Verband Kita-Fachkräfte Bayern e.V. (2023), einen Einschnitt bei etablierten Qualitätsstandards.

⁷ Neue Fassung des „Gute-Kita-Gesetzes“ (2019)

(BMFSFJ 2018a; OECD 2019). Diese Attraktivität umfasst Aufstiegschancen, Karrieremöglichkeiten sowie entsprechende Vergütungsmechanismen. Neben der Leitung von Kindertageseinrichtungen werden in einem Dossier des Deutschen Jugendinstituts auf der Grundlage von Ergebnissen der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF) folgende Tätigkeitsfelder als potentielle Funktionsstellen elaboriert (Kalicki et al. 2019, 1): sprachliche Bildung; Inklusion von Kindern mit Behinderung; interkulturelle Bildung und Mehrsprachigkeit; Kinder und Familien in Armutslagen; Zusammenarbeit mit Familien.

Der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge empfiehlt nicht nur eine themenspezifische horizontal ausgerichtete Differenzierung, sondern auch eine verstärkte vertikale Ausdifferenzierung der Aufgaben im Erzieher:in-Beruf. Funktionsstellen mit mehr Verantwortung und auch höherer Eingruppierung könnten zum Beispiel Positionen als stellvertretende Leitung, pädagogische Qualitätsbeauftragte, Praxisanleitung von angehenden Fachkräften oder Kinderschutzbeauftragte sein, deren Voraussetzungen jedoch immer eine „zertifizierte Qualifizierung“ sein sollten (Deutscher Verein 2022).

Die Umsetzung dieser Vorstellungen setzt eine enge Zusammenarbeit zwischen den zuständigen Entscheidungsträgern (Fachbehörden, Anstellungsträgern, Tarifpartnern) sowie den qualifizierenden Stützsystemen (Aus-, Fort- und Weiterbildung) voraus.

2.4 Fachberatungs- und Fachaufsichtspersonal

Fachberater:innen haben eine unterstützende, koordinierende und zum Teil auch steuernde Rolle im deutschen Kita-System. Fachberatung ist aber aktuell im Hinblick auf Mandat und Lizenz sehr unterschiedlich in den Bundesländern und bei Trägern gestaltet (Kaiser und Fuchs-Rechlin 2020, 12).

In der Regel werden pädagogische Fachberatungen von den Trägern von Kindertageseinrichtungen angestellt, gelegentlich auch vom Jugendamt und sie handeln im Auftrag dieser Träger. Obwohl ihre Leistungen in der fachpädagogischen Praxisbegleitung, Leitungs- und Trägerberatung, Personal- und Qualitätsentwicklung sowie Feldsteuerung in Fachkreisen unbestritten sind (vgl. Deutscher Verein 2012; Preissing et al. 2017; Alsago 2019), ist eine spezifizierte Aufgabenbeschreibung auf der Ebene der Fachpolitik eher selten und der rechtliche Rahmen in den Bundesländern sehr unterschiedlich.

Nach einer Befragung im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend von 367 Fachberatungskräften im Bereich der Kindertagesbetreuung sind die fünf häufigsten fachlichen Aufgaben: Qualitätssicherung und -entwicklung (84%); pädagogisch-fachliche Beratung (82%); Organisation von Fort- und Weiterbildungen (57%); Beratung des Einrichtungsträgers (57%); Wissenstransfer zwischen Wissenschaft und Fachpraxis (51%). Aus eigener Sicht braucht die Fachberatung aktuell selbst Unterstützungsmaßnahmen, etwa: die Möglichkeit für mehr kollegialen Austausch, eine Reduktion der zu betreuenden Kindertageseinrichtungen, sowie mehr Zeit und Angebote zur eigenen Fortbildung (BMFSFJ 2017).

Eine bereits seit Jahren kontroverse Frage und eindeutige Forderung betrifft die klare Trennung von Fachberatung und Fachaufsicht. In manchen Bundesländern bzw. bei einigen größeren kommunalen Kita-Trägern sind beide in der Hand derselben Person. Hinzu kommt, dass die beratende Funktion der Landesjugendämter hinsichtlich Betriebsführung und Betriebserlaubnis auch als „Fachberatung“ bezeichnet wird, obwohl diese eindeutig eine Aufsichtsaufgabe ist.

Durch das System der Fachberatung können sowohl Träger als auch Einrichtungen in ihrer Qualitäts-, Personal- und Organisationsentwicklung erfolgreich unterstützt werden. Die große Heterogenität des Fachberatungssystems birgt jedoch auch Hindernisse: So existieren nur in zwei Bundesländern (Thüringen und Sachsen) Regelungen zur Zuständigkeit der Qualifizierung von

Fachberatungen. Große Variation herrscht auch bezüglich der Qualifikationen selbst - diese reichen von mehrtägigen Fortbildungen bis zur Hochschulausbildung als Voraussetzung; auch der Umfang des Fachberatungsangebots wird in der Regel nicht konkret angegeben (vgl. Kaiser und Fuchs-Rechlin 2020; Kaiser, Lipowski und Fuchs-Rechlin 2022).

2.5 Fachspezialisten und Fachspezialistinnen als Unterstützungspersonal

Die Zusammenarbeit mit Fachdiensten gehört zum integralen Teil eines inklusiven Kita-Konzepts. Zu den diagnostischen Service-Leistungen gehören psychologische, kinderpsychiatrische, medizinische als auch logopädische Diagnostik (Heimlich und Ueffing 2018). Je nach Bedarf können fachlich spezialisierte Unterstützungskräfte nach einem mit Kita und Eltern vereinbarten Plan in die Kindertageseinrichtung kommen. Fachkräfte von Frühförderstellen für Kinder mit Behinderung oder für von Behinderung bedrohter Kinder sind zentrale Kooperationspartner, die entweder die Kita besuchen oder den betroffenen Kindern Therapiestunden in den eigenen Räumen anbieten. Auch Fachkräfte der Migrationssozialdienste und allgemeinen Sozialdienste können wichtige Ansprechpartner sein. In der Regel erfolgt die Zusammenarbeit von extern.

3. Personalstrukturen: Qualifikation, Geschlecht, Migrationshintergrund

Generell ist auf Grund des stetigen Zuwachses vor allem der Kita-Plätze für unter 3-Jährige in Deutschland ein kontinuierlicher Zuwachs des Gesamtpersonals zu verzeichnen. 2022 waren 587.536 Personen (Vollzeitäquivalent) als pädagogisches und leitendes Personal in Kindertageseinrichtungen beschäftigt. Seit 2018 sind 83.710 Beschäftigte hinzugekommen (FKB 2023, 165). Trotz Zuwachs und trotz Fachkräftemangel (siehe *Kapitel 8.5*) ist jedoch kein verstärkter Rückgriff auf fachlich unqualifiziertes, nicht-fachliches Personal (Personen ohne oder mit fachfremdem Berufsabschluss) zu beobachten.

Personen mit Fachschulabschluss bilden mit knapp zwei Drittel (63,1%) die größte Gruppe der im (früh)pädagogischen Bereich Beschäftigten. Personal mit (Fach)Hochschulbildung macht dagegen mit 5,7% nur einen kleinen Teil aus; der Anteil bei Fachkräften mit einem Berufsfachschulabschluss ist mehr als doppelt so hoch (13,3%, siehe *Tabelle 2*, FKB 2023, 178f).

In 40,3% der Kindertageseinrichtungen arbeiteten einschlägig qualifizierte Akademiker:innen im Jahr 2022, während in 99% der Einrichtungen Erzieher:innen beschäftigt waren (FKB 2023, 58, 201). Dabei sind die Anteile in den Bundesländern sehr unterschiedlich. 19,3% der Leitungen hatten 2022 einen Hochschulabschluss (31,8% im Osten; 16,0% im Westen (FKB 2023, 204).

Der Anteil der männlichen Fachkräfte ist nach wie vor mit 7,9% relativ gering; am häufigsten sind sie in Einrichtungen ausschließlich mit Kindern im Schulalter mit etwa 20% anzutreffen. Der Anteil männlicher Leitungen liegt mit 7,3% etwas unter dem der Fachkräfte insgesamt (FKB 2023, 172, 205, 227).

Zu Anteilen von Personen mit Migrationshintergrund an den Fachkräften gibt es keine systematisch erhobenen Daten. Das Fachkräftebarometer (siehe *Kapitel 8*) weist laut Mikrozensus für 2019 im Bereich der Frühen Bildung ca. 17,7% Personen mit Migrationshintergrund aus gegenüber 24% aller Beschäftigten auf dem Arbeitsmarkt (FKB 2023, 102, 228). Nach Daten des Statistischen Bundesamts gibt es in Deutschland 21,2 Millionen Menschen, die der Definition "Personen mit Migrationshintergrund" (Destatis 2021) entsprechen, hierunter 11,4 Millionen, die eine nichtdeutsche Nationalität besitzen. Dies entspricht etwa einem Viertel der Gesamtbevölkerung (Friederich und Gisdakis 2021).



Tabelle 2

Deutschland: Personalstrukturen in Kindertageseinrichtungen, 2022, 2023

Personal	Prozentanteile
2023: Fachkräfte mit einschlägigem Hochschulabschluss	
– Kindheitspädagogen/Kindheitspädagoginnen (verfügbare Daten unterscheiden nicht zwischen Bachelor und Master)	1,5
– Dipl. Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen, Dipl. Sozialarbeiter:innen (Fachhochschule)	2,6
– Dipl. Sozialpädagogen/Sozialpädagoginnen, Dipl. Pädagogen/Pädagoginnen, Dipl. Erziehungswissenschaftler:innen (Universität)	1,2
– Dipl.-Heilpädagoginnen/Heilpädagogen (Fachhochschule)	0,4
<i>Gesamt</i>	5,7
2023: Personal mit einschlägigem postsekundärem Abschluss (Fachschule/Fachakademie)	
– Erzieher:innen	63,1
– anderer Fachschulabschluss (z.B. Heilerziehungspfleger:innen; Heilpädagoginnen/Heilpädagogen)	3,0
<i>Gesamt</i>	66,1
2023: Fachkräfte mit einschlägigem Berufsfachschulabschluss (Sekundarstufenabschluss II)	
– Kinderpfleger:innen	10,2
– Sozialassistenten und -assistentinnen (inklusive soziale/medizinische Helferberufe) bzw. Sozialpädagogische Assistenzkräfte	3,3
<i>Gesamt</i>	13,5
2023: Personal mit anderer, nicht einschlägiger Qualifikation (einschließlich sozialer Kurzausbildungen und Gesundheitsdienstberufe)	5,4
2023: Personal in der Berufsausbildung	5,4
2023: Personal ohne formale Ausbildung	2,4
Fachrelevante Unterstützungskräfte (z.B. Sprachheiltherapeutische oder förderpädagogische Fachkräfte)	Meist von extern, keine systematischen Daten verfügbar
2023: Anteil männlicher Fachkräfte an allen Fachkräften	7,9*
2022: in Kitas ohne Schulkinder	7,0*
2022: in Kitas mit Schulkindern und weiteren Kindern	9,2*
2022: in Kitas ausschließlich mit Schulkindern (Horte)	20,5*
2022: Anteil männlicher Fachkräfte an den Leitungen	7,3*
2022: Anteil männlicher Fachkräfte an Personen mit Hochschulausbildung)	9,3*
2022: Anteil männlicher Fachkräfte an Personen mit Erzieher:innenausbildung	6,7*
2022: Anteil männlicher Fachkräfte an Personen mit Berufsfachschulausbildung	
2022: Kinderpfleger	4,1*
2022: Sozialassistenten	11,2*
Kita-Personal mit Migrationshintergrund	17,7**(2019)

Quellen: FKB 2023, 172, 178f, 205, 227f; *Destatis/Genesis 2023, **Destatis 2021, eigene Berechnungen. Definition des Statistischen Bundesamtes „Eine Person hat einen Migrationshintergrund, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil nicht mit deutscher Staatsangehörigkeit geboren wurde“.

4. Berufliche Erstausbildung

4.1 Ausbildungswege (berufsbildende und hochschulische)

Erzieherin / Erzieher

Die Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin/zum staatlich anerkannten Erzieher ist keine berufsfeldspezifische, spezialisierte Ausbildung für die Altersgruppe 0 bis 6 Jahre, sondern eine generalistische Ausbildung für Tätigkeitsfelder in der gesamten Kinder- und Jugendhilfe. Diese umfasst die Altersgruppe 0 bis 27 Jahre (z.B. Kinderheime, Jugendwohngruppen, Einrichtungen für Personen mit heil- und sonderpädagogischem Förderbedarf, Einrichtungen der Jugendarbeit, Ganztagschulen). Die Ausbildung wird in Deutschland als „berufliche Weiterbildung“ eingestuft, die zu einem staatlichen postsekundären Berufsabschluss nach Landesrecht führt. Einschlägige Dokumente hierzu wurden von der Kultusministerkonferenz herausgegeben: die *Rahmenvereinbarung über Fachschulen* (KMK 2002/2021), das *Kompetenzorientierte Qualifikationsprofil* (KMK 2011/2017) und der länderübergreifende *Rahmenlehrplan für die Fachschule für Sozialpädagogik* (KMK 2020a).

Die Berufsgruppe der staatlich anerkannten Erzieher:innen bildet mit 63,1% des Personals in Kindertageseinrichtungen die weitaus größte Berufsgruppe. Knapp die Hälfte (46%) der Erzieher:innen arbeitet als Gruppenleitung, 6,3% haben eine Stelle als Einrichtungsleitung (Destatis/Genesis 2023, eigene Berechnungen).

Die Ausbildungsstätten, die auf diesen Beruf vorbereiten – Fachschulen für Sozialpädagogik, in Bayern Fachakademien – gehören offiziell zum **tertiären** Bildungssystem, allerdings nicht zum **Hochschulsystem**. Im Schuljahr 2021/2022 gab es in Deutschland 693 Fachschulen/ Fachakademien für Sozialpädagogik, von denen etwas weniger als die Hälfte (47,5%) öffentliche und 52,5% private Einrichtungen waren (FKB 2023, 239).

Durch die Bildungshoheit der Länder sind die Aufnahmekriterien für die Ausbildung landesspezifisch sehr unterschiedlich geregelt. Voraussetzung für den Besuch einer Fachschule ist jedoch immer ein mittlerer Schulabschluss oder eine abgeschlossene einschlägige Berufsausbildung, woraus sich die Dauer der Ausbildung errechnet. So dauert die **vollzeitfachschulische Ausbildung** für Personen mit einem mittleren Schulabschluss meist drei Jahre (inklusive ein Jahr Berufspraktikum).

2011 wurde der traditionelle postsekundäre berufsbildende Abschluss im Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) auf der gleichen Stufe wie der hochschulworbene Bachelor-Grad eingestuft – auf der Stufe 6. Im Expertenkreis in Deutschland wird dies als Rückwärtsschritt im Hinblick auf die Professionalisierung im frühpädagogischen Berufsfeld gesehen (siehe z.B. Stieve und Kägi 2012); außerdem wird argumentiert, dass eine akademische Ausbildung als notwendige Voraussetzung für das systematische und kritische Denken zu sehen ist, die auch für den Beruf der frühpädagogischen Fachkräfte wichtig ist (Rauschenbach 2013).

Seit 2012 wird die Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin bzw. zum staatlich anerkannten Erzieher auch im Rahmen einer **vergüteten, praxisintegrierten Ausbildung** (PiA) angeboten (siehe auch *Kapitel 4.3*).

Seit Ende 2020 können nach einem Beschluss der Kultusministerkonferenz (2020a) die Bundesländer „vorsehen“, dass zusätzlich zur Berufsbezeichnung „staatlich anerkannte Erzieherin/ staatlich anerkannter Erzieher“ die Bezeichnung "Bachelor Professional in Sozialwesen" geführt wird. Das Antragsverfahren wird durch die Bundesländer geregelt.

Tabelle 3

Deutschland: Erzieherin / Erzieher

<p>Titel in Deutsch: Staatlich anerkannte Erzieherin/staatlich anerkannter Erzieher (Bachelor Professional in Sozialwesen) Profil: Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft</p>
<p>Zugangsvoraussetzung: Mittlerer Schulabschluss oder fachlich einschlägige, abgeschlossene Berufsausbildung (erhebliche Unterschiede je nach Bundesland)</p> <p>Ausbildung: Die Ausbildung an der Fachschule für Sozialpädagogik umfasst mindestens 2.400 Unterrichtsstunden und mindestens 1.200 Stunden schulisch begleitete Praxis. Sie dauert in der Vollzeitform in der Regel drei Jahre und in der Teilzeitform entsprechend länger. Die praktische Ausbildung findet in unterschiedlichen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern statt (KMK i.d.F. vom 2021, 26).</p> <p>Abschluss: Staatlich anerkannte Erzieherin/staatlich anerkannter Erzieher, ggf. Bachelor Professional in Sozialwesen je nach Vorgaben des Bundeslandes (in der Regel kann damit auch die allgemeine oder fachbezogene Hochschulreife erworben werden).</p> <p>ECTS-Credits: n. z. EQR-/DQR-Stufe: 6 ISCED 2011: 655</p> <p>Frühpädagogische Arbeitsfelder: Kinderkrippe (0–2 Jahre), Kindergarten (2/3–5 Jahre), altersgemischte Tageseinrichtung (0–5 oder 3–10 oder 0–12/14 Jahre), schulergänzende Bildungsangebote – Hort (6–14 Jahre)</p> <p>Neuere „praxisintegrierte“ (PiA) bzw. berufs- oder tätigkeitsbegleitende, vergütete Ausbildungs- und Qualifizierungsrouten: Seit 2012 in Baden-Württemberg eingeführt, bis Ende 2020 in verschiedenen Formaten zumindest als Modellversuch in allen Bundesländern bis auf Mecklenburg-Vorpommern (Weltzien et al. 2021, 7).</p> <p>Zugangsvoraussetzung: in der Regel: mittlerer Schulabschluss</p> <p>Ausbildung: 3 bis 4 Jahre (je nach Bundesland und Vorbildung) an Fachschulen für Sozialpädagogik und gleichzeitig in frühpädagogischen Einrichtungen in einem sozialversicherungspflichtigen Beschäftigungsverhältnis</p> <p>Abschluss: staatlich anerkannte Erzieherin/staatlich anerkannter Erzieher</p> <p>ECTS-Credits: n. z. EQR-/DQR-Stufe: 6 ISCED 2011: 655</p> <p>Frühpädagogische Arbeitsfelder: siehe oben</p>

Kindheitspädagogin / Kindheitspädagoge

Auslöser für die Forderung nach mehr akademisch ausgebildeten frühpädagogischen Fachkräften in Deutschland waren zum einen die mittelmäßigen Ergebnisse Deutschlands in internationalen Vergleichsstudien (z.B. die PISA⁸-Studien der OECD) und zum anderen war die überwiegend akademische Ausbildung der frühpädagogischen Fachkräfte in anderen europäischen Ländern, zumindest für den Altersbereich 3–6 Jahre und zunehmend auch für den Bereich der unter 3-Jährigen (Oberhuemer und Schreyer 2010) ein Bachelor-Abschluss. Im Rahmen der europäischen Hochschulreform durch den Bologna-Prozess wurde die Einführung von BA- und MA-Strukturen auch in Deutschland begünstigt. Von 2003/2004 an entstanden an vielen Hochschulen Bachelorstudiengänge für Bildung und Erziehung im Kindesalter bzw. Pädagogik der frühen Kindheit, in der Folge auch Masterstudiengänge (siehe Hechler e al. 2021).

2021 gab es insgesamt 76 kindheitspädagogische Bachelor- und 14 Master-Studiengänge an 61 Standorten (FKB 2023, 243). 57,9% der Studiengänge wurden an öffentlichen Fachhochschulen/Hochschulen für Angewandte Wissenschaften angeboten, 21,1% an privaten. Die Hälfte

⁸ PISA=Programme for International Student Assessment



(51%) aller kindheitspädagogischen Bachelor-Studiengänge waren 2021 als Vollzeitstudium konzipiert, die andere Hälfte wurde in dualisierter, berufsbegleitender oder Teilzeit-Form angeboten. Nahezu alle (95%) sind früh- oder kindheitspädagogisch ausgerichtet, 55% legen den Schwerpunkt auf Management und Leitung (FKB 2023, 122, 125, 247).

Ein Vollzeitstudium dauert in der Regel drei bis dreieinhalb Jahre (6 oder 7 Semester).

Zulassungsvoraussetzungen, Studienschwerpunkte und die Dauer des Studiums unterscheiden sich je nach Bundesland und Hochschule. Die meisten Hochschulen setzen für das Bachelor-Studium eine allgemeine Hochschulzugangsberechtigung voraus, diese kann allerdings auch durch den Abschluss der Sekundarstufe I mit einer vier- bis fünfjährigen fachlich ähnlichen Berufserfahrung oder dem Bestehen einer Eignungsprüfung erreicht werden.

Für Kindheitspädagogen und -pädagoginnen eröffnet sich mit dem Bachelor- und/oder Master-Abschluss ein breites Berufsfeld. Sie werden häufig in Bereichen der Kinder- und Jugendhilfe, der Familienberatung, der Integrationshilfe sowie der Ausländerbehörde, der Erwachsenenbildung und in der Wissenschaft und Forschung eingesetzt. 2023 waren jedoch unter den 5,7% Hochschulabsolventen/-absolventinnen nur 1,5% Kindheitspädagogen und -pädagoginnen (Destatis/Genesis 2023; eigene Berechnungen).

Tabelle 4

Deutschland: Kindheitspädagogin / Kindheitspädagoge

<p>Titel in Deutsch: Staatliche anerkannte Kindheitspädagogin / staatlich anerkannter Kindheitspädagoge Profil: Sozial- und kindheitspädagogische Fachkraft</p>
<p>Zugangsvoraussetzung: allgemeine oder fachgebundene Hochschulreife, teilweise auch abgeschlossene Erzieher:innen-Ausbildung</p> <p>Ausbildung: 3 bis 3,5 Jahre (Fach)Hochschule für Angewandte Wissenschaften, Universität, Pädagogische Hochschule⁹, Berufsakademie/duale Hochschule¹⁰ – oder berufsbegleitend</p> <p>Abschluss: staatlich anerkannte Kindheitspädagogin / staatlich anerkannter Kindheitspädagoge (Bachelor, Titel variieren nach Bundesland und Ausbildungsinstitution) – ein 2jähriger Masterstudiengang kann angeschlossen werden</p> <p>ECTS-Credits: 180 bzw. 210 (120 ECTS-Credits für den Master-Abschluss)</p> <p>EQR-/DQR-Stufe: 6 (oder 7 Master)</p> <p>ISCED 2011: 6 (oder 7 Master)</p> <p>(Früh)pädagogische Arbeitsfelder: Kinderkrippe (0–2 Jahre), Kindergarten (2/3–5 Jahre), altersgemischte Tageseinrichtung (0–5 oder 3–10 oder 0–12/14 Jahre), schulergänzende Bildungsangebote – Hort (6–14 Jahre)</p> <p><i>Zusätzliche Arbeitsfelder:</i> Kinder- und Jugendhilfe, Familienberatung, Integrationshilfe, Ausländerbehörde, Erwachsenenbildung, Wissenschaft und Forschung</p>

Sozialpädagogische Assistenzkräfte

Kinderpfleger:in; Sozialpädagogische/r Assistent:in, Sozialassistent:in

Kinderpfleger:innen, Sozialpädagogische Assistenten/Assistentinnen und Sozialassistenten/-assistentinnen machten 2023 zusammen 13,5% des Gesamtpersonals in Kindertageseinrichtungen aus (Destatis/Genesis 2023). Die an Berufsfachschulen absolvierten Ausbildungen sind landesrechtlich geregelt. Im Schuljahr 2021/2022 gab es in Deutschland 234 Berufsfachschulen für Kinderpflege und 467 Berufsfachschulen für Sozialassistent. Die Ausbildung zur Kinderpflegerin

⁹ Nur in Baden-Württemberg

¹⁰ Nur in Baden-Württemberg, Hessen und Sachsen



bzw. zum Kinderpfleger wurde 2022 in acht Bundesländern angeboten¹¹, die Ausbildung zur Sozialassistentin bzw. zum Sozialassistent in 13 Bundesländern¹² (FKB 2023, 234).

Zugangsberechtigung für die meist zwei- oder auch dreijährige Ausbildung ist in der Regel ein Hauptschulabschluss. In einigen Bundesländern ist die Ausbildung so angelegt, dass eine Ausbildung zur Erzieherin bzw. zum Erzieher direkt angeschlossen werden kann. Außerdem besteht die Möglichkeit, einen mittleren oder höheren Schulabschluss zu erwerben.

Tabelle 5

Deutschland: Sozialpädagogische Assistenzkräfte

Titel in Deutsch:
Staatlich geprüfte ¹³ Kinderpflegerin / staatlich geprüfter Kinderpfleger Staatlich geprüfte Sozialpädagogische Assistentin / staatlich geprüfter Sozialpädagogischer Assistent Staatlich geprüfte Sozialassistentin / staatlich geprüfter Sozialassistent
<p>Zugangsvoraussetzung: 9 Jahre Pflichtschule mit Hauptschulabschluss bzw. mittlerer Bildungsabschluss; je nach Bundesland auch Aufnahmegespräch und/oder schriftliche Aufnahmeprüfung</p> <p>Ausbildung: 1 bis 3 Jahre Berufsfachschule (je nach Bundesland und Vorbildung)</p> <p>Abschluss: staatlich geprüfte (anerkannte) Kinderpflegerin/staatlich geprüfter (anerkannter) Kinderpfleger; staatlich geprüfte Sozialpädagogische Assistentin/Sozialpädagogischer Assistent; staatlich geprüfte Sozialassistentin/staatliche geprüfter Sozialassistent.</p> <p>Nach den Regelungen des jeweiligen Landes kann zugleich der mittlere Schulabschluss (Kinderpfleger:innen) bzw. der Abschluss der Sekundarstufe I (Sozialassistenten und -assistentinnen/Sozialpädagogische Assistenten und Assistentinnen) anerkannt werden.</p> <p>ECTS-Credits: n. z.</p> <p>EQR-/DQR-Stufe: 4</p> <p>ISCED 2011: 354</p> <p>Frühpädagogische Arbeitsfelder: Kinderkrippe (0–2 Jahre), Kindergarten (2/3–5 Jahre), altersgemischte Tageseinrichtung (0–5 oder 3–10 oder 0–12/14 Jahre), schulergänzende Bildungsangebote – Hort (6–14 Jahre). Sozialassistenten und Sozialassistentinnen arbeiten auch in Pflege- und Betreuungseinrichtungen mit Menschen aller Altersgruppen wie z.B. in Krankenhäusern oder bei ambulanten Pflegediensten.</p>

4.2 Kompetenzanforderungen und Ausbildungscurricula

Erzieherin / Erzieher

Seit 2011 orientiert sich die Erzieher:innen-Ausbildung an Fachschulen/Fachakademien für Sozialpädagogik an einem verbindlichen *Kompetenzorientierten Qualifikationsprofil*, das das Anforderungsniveau, die beruflichen Standards, die Tätigkeiten in sozialpädagogischen Feldern und die erforderlichen Wissensbereiche definiert sowie berufliche Handlungskompetenzen formuliert (KMK 2011/2017). Das Qualifikationsprofil definiert berufliche Standards sowie die Kompetenzkategorien (Sozialkompetenz, Selbstständigkeit, Wissen, Fertigkeiten) des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR 2014).

¹¹ Baden-Württemberg, Bayern, Bremen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Saarland, Sachsen-Anhalt und Thüringen

¹² Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein und Thüringen

¹³ In Baden-Württemberg und im Saarland lautet der Berufstitel „Staatlich anerkannte Kinderpflegerin“ bzw. „Staatlich anerkannter Kinderpfleger.“



Tabelle 6

Deutschland: Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil in der Ausbildung zur staatlich anerkannten Erzieherin / zum staatlich anerkannten Erzieher (vgl. KMK 2011/2017, 15-28; adaptiert)

Kenntnisse/Wissen (Auswahl)	Kompetenzen/Fertigkeiten (Auswahl)
1. Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene in ihrer Lebenswelt verstehen und pädagogische Beziehungen zu ihnen gestalten	
<p><i>Absolventen und Absolventinnen verfügen über</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – breites und integriertes Wissen zu unterschiedlichen fachlichen Beobachtungsmethoden – vertieftes fachtheoretisches Wissen über den Einfluss von sozioökonomischen Bedingungen auf die Lebenswelt von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen – umfangreiches Wissen über den Auftrag von familienergänzenden und -ersetzenden Einrichtungen. 	<p><i>Absolventen und Absolventinnen verfügen über Fertigkeiten,</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Entwicklungsverläufe und Sozialisationsprozesse von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu analysieren und zu beurteilen und unter Beachtung der wesentlichen Bedingungsfaktoren des Verhaltens, Erlebens und Lernens entwicklungs- und bildungsförderliche pädagogische Prozesse selbständig zu planen und zu gestalten – die eigene Rolle als Erzieherin oder Erzieher in Entwicklungs- und Bildungsprozessen der Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen wahrzunehmen, zu reflektieren und Konsequenzen für das pädagogische Handeln zu entwickeln – selbstständig pädagogische Konzeptionen an den Lebenswelten von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen auszurichten, zu planen und zu gestalten.
2. Entwicklungs- und Bildungsprozesse anregen, unterstützen und fördern	
<p><i>Absolventen und Absolventinnen verfügen über</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – ein vertieftes Verständnis von Bildung und Entwicklung als individuellem, lebenslangem Prozess im Rahmen ihrer sozialpädagogischen Aufgabenstellung „Bilden, Erziehen und Betreuen“ – ein breites und integriertes Wissen, das ihnen ein komplexes Verständnis von Entwicklungs-, Lern-, Bildungs-, Sozialisationsprozessen eröffnet – vertieftes didaktisch-methodisches Wissen zur fachkompetenten Förderung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in ausgewählten Bildungsbereichen. 	<p><i>Absolventen und Absolventinnen verfügen über Fertigkeiten,</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – ihre eigenen Bildungserfahrungen und Kompetenzen in den verschiedenen Bildungs- und Lernbereichen zu reflektieren und weiterzuentwickeln – Innen- und Außenräume in sozialpädagogischen Einrichtungen unter dem Gesichtspunkt der Schaffung einer lernanregenden Umgebung zu gestalten – ein vielfältiges Spektrum an Handlungsmedien und Methoden aus den verschiedenen Bildungs- und Lernbereichen gezielt einzusetzen und deren Wirksamkeit zu evaluieren.
3. In Gruppen pädagogisch handeln	
<p><i>Absolventen und Absolventinnen verfügen über</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – breites und integriertes Wissen über Gruppenpsychologie sowie über die Gruppenarbeit als klassische Methode der Sozialpädagogik – exemplarisch vertieftes fachtheoretisches Wissen über didaktisch-methodische und konzeptionelle Ansätze zur Bildung, Erziehung und Betreuung in Kleingruppen in den klassischen Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe – vertieftes Wissen um rechtliche Rahmenbedingungen sozialpädagogischen Handelns. 	<p><i>Absolventen und Absolventinnen verfügen über Fertigkeiten,</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Gruppenverhalten, Gruppenprozesse, Gruppenbeziehungen und das eigene professionelle Handeln systematisch zu beobachten, zu analysieren und zu beurteilen – Partizipationsstrukturen für Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene konzeptionell zu verankern – Konflikte zu erkennen und Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene darin zu unterstützen, diese selbständig zu lösen.

Kenntnisse/Wissen (Auswahl)	Kompetenzen/Fertigkeiten (Auswahl)
4. Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen gestalten	
<p><i>Absolventen und Absolventinnen verfügen über</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – breites und integriertes berufliches Wissen über verschiedene Modelle, Methoden und Formen der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft – Fachwissen über Unterstützungs- und Beratungssysteme für Familien und Bezugspersonen im Sozialraum – einschlägiges Wissen zu Formen und Methoden der Öffentlichkeitsarbeit in sozialen Einrichtungen. 	<p><i>Absolventen und Absolventinnen verfügen über Fertigkeiten,</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – individuell unterschiedliche Bedarfslagen und Ressourcen von Familien und Bezugspersonen festzustellen, methodengeleitet zu beurteilen und auf dieser Grundlage strukturelle Rahmenbedingungen und Angebote zu überprüfen – bedarfsgerechte Angebote der Elternbildung und -beratung gemeinsam mit anderen Fachkräften zu planen und zu organisieren – Konzepte für die Öffentlichkeitsarbeit in sozialen Einrichtungen zu entwickeln, durchzuführen und zu evaluieren.
5. Institution und Team entwickeln	
<p><i>Absolventen und Absolventinnen verfügen über</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – breites und integriertes berufliches Wissen über Strukturen und Formen der Teamarbeit sowie weitere Elemente der Organisationsentwicklung – integriertes Fachwissen über die Rechtsgrundlagen und die Finanzierungs- und Trägerstrukturen sozialpädagogischer Einrichtungen und ihre aktuelle Weiterentwicklung – grundlegendes Wissen, um arbeits-, tarif- und vertragsrechtliche Zusammenhänge in sozialpädagogischer Tätigkeit zu verstehen. 	<p><i>Absolventen und Absolventinnen verfügen über Fertigkeiten,</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – an Bedarfs- und Bestandsanalysen für die sozialpädagogische Institution mitzuwirken, um diese in die konzeptionelle Planung einzubeziehen – die eigene Teamsituation auf der Grundlage von Kriterien zu analysieren, weiterzuentwickeln und ggf. Unterstützung zu organisieren – die Nachhaltigkeit von Prozessen der Team- und Organisationsentwicklung zu reflektieren.
6. In Netzwerken kooperieren und Übergänge gestalten	
<p><i>Absolventen und Absolventinnen verfügen über</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – breites und integriertes berufliches Wissen über Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe sowie anderer Fachdienste und anderer Bildungsinstitutionen – breites und integriertes berufliches Wissen über Unterstützungssysteme und Netzwerke – wissenschaftlich fundiertes Wissen über Bindungsmuster und deren Bedeutung für die Transitionsprozesse. 	<p><i>Absolventen und Absolventinnen verfügen über Fertigkeiten,</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – relevante Ressourcen im Sozialraum für die Zielgruppe zu erschließen – Kooperationsziele mit den Netzwerkpartnern abzustimmen und in die eigene Einrichtung zu integrieren – Übergänge aufgrund wissenschaftlicher Erkenntnisse und konzeptioneller Vorstellungen systematisch zu gestalten.

Als allgemeine Querschnittsaufgaben sozialpädagogischer Fachkräfte werden genannt:

- *Partizipation* (Kinder ihrem Entwicklungsstand entsprechend an Entscheidungen zu beteiligen)
- *Inklusion* (als multidimensionales Konzept von Heterogenität und Diversität sowie als Ausgangschance für die Planung pädagogischer Prozesse)
- *Prävention* (Unterstützung von Kindern und Jugendlichen bei der Bewältigung verschiedener Lebensphasen)
- *Sprachbildung* (kontinuierliche Begleitung und Unterstützung der Sprachentwicklung) sowie
- *Wertevermittlung* (Begleitung bei der Entwicklung persönlicher Werthaltungen, die an das Grundgesetz und die Verfassungen der Länder angelehnt sind).

Jedes Bundesland setzt das Qualifikationsprofil landesrechtlich um. Orientierung dafür ist ein länderübergreifender Lehrplan (siehe *Tabelle 7*). Die im Lehrplan des jeweiligen Bundeslandes

beschriebenen Kompetenzen sind für die Umsetzung in den Ausbildungsstätten verpflichtend. Der Lehrplan ist ebenfalls in sechs Lernfelder strukturiert, die sich am kompetenzorientierten Qualifikationsprofil orientieren (vgl. auch Autorengruppe Fachschulwesen 2011).

Tabelle 7

Deutschland: Länderübergreifender Rahmenlehrplan Erzieherin/Erzieher (KMK 2020a, 18, 25-42)

Lernbereiche und Inhalte	Unterrichtsstunden
Fachrichtungsübergreifender Lernbereich	mind. 360
Fachrichtungsbezogener Lernbereich	mind. 1.800
<p>1. <i>Berufliche Identität und professionelle Perspektiven weiterentwickeln</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Biografiearbeit, Berufswahlmotive, Methoden der Selbstreflexion – Geschichte der Professionalisierung des Berufsfeldes – Arbeitsfelder und Trägerschaften der Kinder- und Jugendhilfe – Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsauftrag der Kinder- und Jugendhilfe im gesellschaftlichen Wandel – Erwartungen und Anforderungen an die Berufsrolle im gesellschaftlichen und rechtlichen Kontext, Querschnittsaufgaben der sozialpädagogischen Arbeit – Anforderungen, Organisation und Lernorte der Ausbildung – Lern- und Arbeitstechniken selbstorganisierten Lernens – Selbstmanagement und Gesundheitsprävention im Beruf – arbeitsrechtliche und tarifrechtliche Grundlagen – Berufsverbände und Gewerkschaften – Berufsperspektiven, Fort- und Weiterbildung 	mind. 80
<p>2. <i>Pädagogische Beziehungen gestalten und mit Gruppen pädagogisch arbeiten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Menschenbild, Bild vom Kind, pädagogische Wertorientierungen – Erklärungsmodelle für erzieherisches Handeln – Bindungstheorie – pädagogische Beziehungsgestaltung – gruppenpädagogische Grundlagen – Beobachtung und Dokumentation von Gruppenprozessen – didaktisch-methodische Handlungskonzepte der Gruppenarbeit in den Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe, z.B. Fröbel, Montessori, Reggio, Situationsansatz, Soziale Gruppenarbeit – Gestaltungsmöglichkeiten der Lebensräume und des Alltagslebens von Gruppen in Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe – Modelle und Methoden der partizipativen pädagogischen Arbeit – Kommunikation und Gesprächsführung – Konflikte und Konfliktbewältigung im pädagogischen Alltag – rechtliche Rahmenbedingungen sozialpädagogischer Gruppenarbeit wie Aufsicht, Kinder- und Jugendschutz, Gesundheitsschutz, Datenschutz 	mind. 240
<p>3. <i>Lebenswelten und Diversität wahrnehmen, verstehen und Inklusion fördern</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Sozialisationsbedingungen und -instanzen im gesellschaftlichen Wandel – Diversität von Lebenswelten und Lebenssituationen und ihre Bedeutung für die pädagogische Arbeit – theoretische Modelle zur Erklärung menschlichen Erlebens und Verhaltens wie Verhaltens- und Lerntheorien, tiefenpsychologische Modelle, systemische Ansätze, Resilienzkonzept – Entwicklungsbesonderheiten bei Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen wie körperliche und geistige Beeinträchtigungen, Hochbegabung – ethische Grundfragen menschlichen Lebens – Grundfragen der pädagogischen Anthropologie wie Erziehungsziele, Mündigkeit und Emanzipation, Normalität und Abweichung – pädagogische Handlungskonzepte zur Förderung und Gestaltung von Inklusion in ausgewählten Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe wie Pädagogik der Vielfalt, 	mind. 240



Lernbereiche und Inhalte	Unterrichts- stunden
<p>vorurteilsbewusste Erziehung</p> <ul style="list-style-type: none"> – ressourcenorientierte Unterstützung und Begleitung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit besonderem Erziehungs-, Hilfe- und Förderbedarf – Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren von ressourcenorientierten Förder- und Erziehungsprozessen – rechtliche Rahmenbedingungen der Inklusion wie UN-Kinderrechtskonvention, UN-Konvention Inklusion, SGB VIII, SGB IX – Hilfeplanung nach SGB IX 	
<p>4. <i>Sozialpädagogische Bildungsarbeit in den Bildungsbereichen professionell gestalten</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Erklärungsmodelle für (Selbst)Bildungs-, Entwicklungs- und Lernprozesse – Entwicklungsbereiche und Entwicklungsaufgaben in den Lebensphasen Kindheit, Jugend, junges Erwachsenenalter – Diversitätsaspekte in Entwicklungs- und Bildungsprozessen – Bildungsauftrag des SGB VIII – Bildungsempfehlungen und Bildungspläne der Länder – Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zur Erfassung von Entwicklungs- und Bildungsprozessen – Rolle und Aufgaben von Erzieherinnen und Erziehern in den Bildungsbereichen – fachspezifische und fachdidaktische Grundlagen der Bildungsbereiche – Bedeutung der Bildungsbereiche für die Entwicklung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen – Gestaltung von Lernumgebungen und Wahrnehmung von Bildungsanlässen für unterschiedliche Adressaten – Planung, Durchführung und Evaluation von resilienz- und ressourcenorientierter Bildungsarbeit in unterschiedlichen Arbeitsfeldern 	mind. 600
<p>5. <i>Erziehungs- und Bildungspartnerschaften mit Eltern und Bezugspersonen gestalten sowie Übergänge unterstützen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – gesellschaftlicher Wandel der Familie – Heterogenität familiärer Lebenswelten und Lebenssituationen – Rechte und Pflichten von Eltern – Modelle, Methoden und Formen von Bildungs- und Erziehungspartnerschaften – Formen der Arbeit mit Familien – Methoden der Gesprächsführung und Beratung mit Eltern und Bezugspersonen – Präsentations- und Moderationstechniken – Förderung der Erziehung in der Familie – Hilfen zur Erziehung – Kindeswohlgefährdung und Schutzauftrag – Unterstützungs- und Beratungssysteme im Sozialraum – Angebote der Familienbildung – Konzeption und Organisation des Familienzentrums – Übergänge im Leben/ Transitionstheorie – Modelle und Konzepte für die Gestaltung von Übergängen in Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendarbeit 	mind. 80
<p>6. <i>Institution und Team entwickeln sowie in Netzwerken kooperieren</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Trägerstrukturen, Finanzierungs- und Rechtsgrundlagen sozialpädagogischer Einrichtungen – Organisationsmodelle, Organisationsentwicklung – Qualitätsentwicklung – Konzeptionsentwicklung – konzeptionelle Ansätze zur Gestaltung des Alltagslebens in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe – Teamarbeit und Teamentwicklung – Rollen und Funktionen im Team/ Leitungsaufgaben – multiprofessionelle Teams – Konfliktlösungsmodelle und Unterstützungssysteme für Teams 	mind. 80



Lernbereiche und Inhalte	Unterrichtsstunden
<ul style="list-style-type: none"> – Öffentlichkeitsarbeit – Vernetzung im Sozialraum – Netzwerke in Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe und mit anderen Bildungsinstitutionen 	
Wahlpflichtbereich	mind. 120
Lernbereiche insgesamt	mind. 2.400
Praxis in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern	mind. 1.200

Kindheitspädagogin / Kindheitspädagoge

Sowohl zielführende Kompetenzen als auch Curricula für die Ausbildung zur Kindheitspädagogin bzw. zum Kindheitspädagogen unterscheiden sich von Hochschule zu Hochschule¹⁴. Mit Blick auf die Kompetenzanforderungen speziell für das frühpädagogische Berufsfeld wurde ein *idealtypischer Katalog* früh-/kindheitspädagogischer Basiskompetenzen von einem Forschungsteam in Freiburg auf der Grundlage von Ausbildungscurricula, Recherchen über normative Vorgaben, Sekundäranalysen und eigenen Fallstudien entwickelt (Fröhlich-Gildhoff et al. 2014).

2022 wurde von einer Expertengruppe (*Studiengangstag Pädagogik der Kindheit*), ein informelles Kerncurriculum für die Qualifizierung von Kindheitspädagogen und -pädagoginnen entwickelt – mit zehn Studieneinheiten, denen jeweils eine Mindestanzahl von Credits zugewiesen werden (FBTS 2022).

Trotz der über gut 20 Jahre expandierenden Anzahl der inhaltlich noch unterschiedlich akzentuierten Studienangebote (inzwischen gibt es auch Master-Programme an 20 Hochschulstandorten) zeigt eine detaillierte Analyse der Entwicklung der Studiengänge, der Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, der Forschungsthemen und -ressourcen sowie der fachlichen Herkunft der Hochschulprofessoren/-professorinnen, dass der systematische Status der Kindheitspädagogik innerhalb der Erziehungswissenschaften noch nicht als abgeschlossen gesehen werden kann (Hechler et al. 2021).

In diesem Kapitel werden vier Bachelor- und zwei Master-Studiengänge der Früh- bzw. Kindheitspädagogik exemplarisch vorgestellt.

Tabelle 8

Deutschland: Vier Vollzeit-Bachelorstudiengänge der Früh- bzw. Kindheitspädagogik

Hochschule	Bundesland	Träger	ECTS-Credits
1) Hochschule Hildesheim	Niedersachsen	Öffentlich	180
2) Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin	Berlin	Katholisch	210
3) Evangelische Hochschule Rheinland-Westfalen-Lippe, Bochum	Nordrhein-Westfalen	Evangelisch	180
4) Hochschule Magdeburg-Stendal	Sachsen-Anhalt	Öffentlich	180
1) Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst, Hildesheim			
<i>Studiengang: Kindheitspädagogik (Bachelor)</i>			
Der Studiengang vermittelt Kompetenzen vor allem in den Bereichen pädagogisches Handeln, Psychologie und Gesundheit, Kommunikation und Beratung, Sozial- und Kindheitsforschung sowie Recht und			

¹⁴ Einen Überblick der Studiengänge in Deutschland gibt die Studiengangsdatenbank der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte WiFF. Für jeden Studiengang gibt es einen kurzen Überblick über die Inhalte sowie den Zugang zum jeweiligen Modulhandbuch (WiFF 2023a).

Kinderschutz. Die Praxisphasen sind in das Studium integriert, dazu besteht eine enge Verbindung zu örtlichen Trägern von Kindertageseinrichtungen.

Das Studium gliedert sich in sechs **Studienbereiche**, denen wiederum unterschiedlich viele Module zugeordnet sind:

1. Allgemeine Grundlagen
2. Pädagogisches Handeln
3. Psychologie und Gesundheit
4. Wissenschaftliches Arbeiten
5. Professionelle Orientierung
6. Vertiefung/individuelle Schwerpunkte

Die Regelstudienzeit von sechs Semestern kann durch die Anerkennung einer Erzieher:innen-Ausbildung um zwei Semester verkürzt werden; das Studium kann auch in Teilzeit absolviert werden.

Weitere Informationen: <https://www.hawk.de/de/studium/studiengaenge/ba-kindheitspaedagogik-hildesheim>

2) Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

Studiengang: B.A. Kindheitspädagogik – curriculare Skizze

Studienbereiche

Fachwissenschaftliche Grundlagen der Kindheitspädagogik

- Geschichte, Theorie und Professionsverständnis der Kindheitspädagogik
- Propädeutik und empirische Sozialforschung
- Kindliche Entwicklung, Sozialisationsforschung und Differenzdiskurse

Methodisches Handeln in der Kindheitspädagogik

- Praxis, Didaktik und Methodik der Kindheitspädagogik
- Supervidierte Berufsfelderkundung
- Studienschwerpunkte und Praxisprojekte (wählbar)
- Schlüsselqualifikationen, Fremdsprachenkompetenz

Bezugswissenschaften der Kindheitspädagogik

- Erziehungswissenschaften, Psychologie
- Soziologie, Sozialpolitik, Recht
- Anthropologie, Ethik

Zielführende Kompetenzen

- sich professionell für gute und gerechte Lebensbedingungen für alle Kinder und ihre Familien, sowie für kinder- und familienfreundliche Institutionen und Lebensräume einzusetzen
- die Rechte von Kindern zu schützen und allen Gefährdungen des Kindeswohls sowie allen Formen der Diskriminierung und Benachteiligung entgegen zu wirken
- partnerschaftlich mit Eltern zusammenzuarbeiten, Familien zu beraten, Angebote für Familien zu entwickeln und zu einer besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf beizutragen
- gesellschaftliche und politische Entwicklungen kritisch zu reflektieren, für Menschen-/Kinderrechte, soziale Gerechtigkeit, die Wertschätzung von Diversität, die Realisierung von Inklusion und Prinzipien der Nachhaltigkeit einzutreten
- durch Grundlagen-, Praxis- und Evaluationsforschung zur Generierung von Erkenntnissen und Qualitätsentwicklung in Feldern der Pädagogik der Kindheit beizutragen.

Weitere Informationen: <https://www.khsb-berlin.de/de/node/67044>

3) Evangelische Hochschule Rheinland-Westfalen-Lippe

Studiengang Elementarpädagogik (B.A.) – curriculare Skizze

Kurzporträt

Das Lehrangebot ist darauf ausgerichtet, dass Studierende sich ein individuelles pädagogisches Profil

erarbeiten und eine professionelle pädagogische Haltung entwickeln. Der Studiengang stellt deshalb zum einen Möglichkeiten zum Erwerb von theoretischem und praxisbezogenem Wissen zur Verfügung, zum anderen bietet er Raum zur theoriegeleiteten Reflexion.

Studieninhalte

- Grundlagenwissen der Elementarpädagogik und ihrer Bezugswissenschaften
- Wissenschaftliches Arbeiten
- Diversity/Inklusion
- Schwerpunkt in einem Bildungsbereich (bildende Kunst und Medien, Musik, Sprache, Psychomotorik)
- Politische, rechtliche und administrative Rahmenbedingungen, Vernetzung im Sozialraum, Alltagsarbeit, Professionstheorie und eigene Professionalität
- Grundlagen des Einrichtungsmanagements
- Praxisforschungsprojekt und Methoden empirischer Forschung
- Bachelorarbeit.

Das Studium qualifiziert für leitende Tätigkeiten im Elementarbereich, z.B.

- Gruppenleitung/Leitung von Tageseinrichtungen für Kinder (Kindergärten, Familienzentren etc.)
- Arbeit in Verbänden der Wohlfahrtspflege oder in Kommunen und staatlichen Einrichtungen (z.B. Fachberatung, Fortbildung)
- Mitarbeit in Projekten (z.B. inklusive Bildung, interkulturelle Arbeit)
- Begleitung und Qualifizierung von Fachkräften in der Tagespflege.

Weitere Informationen: https://www.evh-bochum.de/ba_elementarpaedagogik.html

4) Hochschule Magdeburg-Stendal

Studiengang Kindheitspädagogik - Praxis, Leitung, Forschung (B.A.)

Studienziele

Das Studium ist auf die Aneignung wissenschaftlich fundierter Handlungskompetenz in kindheitspädagogischen Arbeitsfeldern ausgerichtet. Studierende werden auf die unmittelbare pädagogische Arbeit mit Kindern vom Eintritt in eine Kindertageseinrichtung bis zum Ende des Hortalters vorbereitet. Zudem werden sie für die Arbeit mit Familien, für Beratungstätigkeiten sowie für die Förderung sozialräumlicher Vernetzung qualifiziert.

Im Studium werden Leitungskompetenzen erworben. Diese befähigen dazu, in multidisziplinären Teams anspruchsvolle Aufgaben zu übernehmen.

Die Studierenden erwerben umfassende Qualifikationen im Bereich Forschung. Diese ermöglichen ihnen, die pädagogische Praxis wissenschaftlich zu begleiten. Das erworbene Fachwissen kann auf neue praktische Fragestellungen übertragen und so können die fachlichen Entwicklungen in der Praxis von Kindertageseinrichtungen angewendet werden. Zudem erlangen die Studierenden die Fähigkeit zur reflexiven professionellen Selbstentwicklung.

Studieninhalte

Die Aneignung von Wissen ist interdisziplinär und beruht auf der kritischen Reflexion des Theorie-Praxis-Verhältnisses. Herangezogen werden aktuelle Erkenntnisse aus allen für die Entwicklung im Kindesalter relevanten Disziplinen und ihre Unterstützung durch öffentliche Einrichtungen und Themengebiete. Zu ihnen gehören erziehungs- und sozialwissenschaftliche sowie entwicklungspsychologische Grundlagen ebenso wie exemplarisch vertieftes Wissen über Bildungsprozesse und deren Didaktik sowie systematische Kenntnisse über Schlüsselaufgaben der Kita-Praxis wie Gruppendynamik, Konfliktlösung, Methoden der Partizipation, Qualitätsentwicklung oder frühe Hilfen.

Als Grundlagen einer akademisch qualifizierten und damit innovationsoffenen und flexiblen Praxis ist ein Grundverständnis der gesellschaftlichen, politischen, strukturellen, rechtlichen und institutionellen Rahmenbedingungen von Bildung, Erziehung und Betreuung in der Kindheit bedeutsam. Schwerpunkte des Studienganges sind vor allem konzeptionelle Arbeit und Praxisforschung.

Zwei **Praktika** sind in den Studiengang integriert. Das erste (15 Tage in tariflicher Vollzeitbeschäftigung) findet in der vorlesungsfreien Zeit zwischen dem 1. und 2. Semester statt. Im Rahmen des Moduls „Arbeitsfelder und Berufsidealität“ liegen inhaltliche Schwerpunkte in der Erkundung eines für

die Kindheitspädagogik relevanten Berufsfeldes. Das zweite Praktikum (30 Tage in tariflicher Vollzeitbeschäftigung) findet in der vorlesungsfreien Zeit zwischen dem 4. und 5. Semester statt. Im Rahmen des Moduls „Beobachtung und Dokumentation“ liegt der inhaltliche Schwerpunkt auf der Anwendung und Erprobung von Instrumenten der Beobachtung und Dokumentation in der Praxis.

Weitere Informationen: <https://www.hs-magdeburg.de/studium/bachelor/kindheitspaedagogik-praxis-leitung-forschung.html>

Tabelle 9

Deutschland: Zwei Masterstudiengänge der Früh- bzw. Kindheitspädagogik

Hochschule	Bundesland	Träger	ECTS-Credits
1) Pädagogische Hochschule Ludwigsburg	Baden-Württemberg	Öffentlich	120
2) Universität Leipzig	Sachsen	Öffentlich	120

1) Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Studiengang: Frühkindliche Bildung und Erziehung (M.A.) – curriculare Skizze

Studieninhalte

Der Masterstudiengang Frühkindliche Bildung und Erziehung mit zwei Schwerpunktsetzungen in Management und Bildungsforschung ist ein forschungsorientierter konsekutiver Masterstudiengang, der auf einen ersten einschlägigen, berufsqualifizierenden Abschluss aufbaut.

A. Management: Leitung, Beratung und Entwicklung	B. Bildungsforschung: Forschung, Beratung und Entwicklung
Erziehungs- und sozialwissenschaftliche Theorien	Erziehungs- und Sozialwissenschaften
Management, Forschung, Beratung und Entwicklung	Entwicklung und Gestaltung von Bildungsorganisationen: Management Beratung, Führung und Coaching
Bildungsforschung und Entwicklung in pädagogischen Institutionen	Grundlagen und Methoden der Bildungsforschung Perspektiven von Bildungsforschung
Forschendes Lernen: Projekt- und Forschungswerkstatt mit studienbegleitendem Wahlbereich	Forschungswerkstatt I: Entwicklung von Forschungsfragen, Begleitung von Projekten

Wahlbereich Studienprofile

Studienprofil A Management, Forschung, Beratung und Entwicklung	Studienprofil B Bildungsforschung, Leitung, Beratung und Entwicklung
<i>Module nur für Studierende mit Schwerpunkt Managementstrategien und Managementverfahren</i>	<i>Module nur für Studierende mit Schwerpunkt Bildungsforschung und Entwicklung pädagogischer Institutionen der Kindheit</i>
Managementverfahren in Institutionen der Frühpädagogik	Didaktische Entwicklung und Forschung
Personal- und Organisationsmanagement	Fachliche und fachdidaktische Vertiefung von 1-2 Wahrpflichtfächern (Sprache; Kunst / visuelle Kultur; Musik; Naturwissenschaft und Technik; Sozialwissenschaften; Mathematik; Religion / Ethik)

Weitere Informationen: <http://www.ph-ludwigsburg.de/11652.html>

2) Universität Leipzig

Studiengang: *Professionalisierung der Frühpädagogik (M.A.) – curriculare Skizze*

Aufbau und Inhalt

Das Studium umfasst vier Semester als Präsenzstudium in Voll- oder Teilzeit. Im Verlauf des Studiums erwerben Studierende 120 ECTS-Leistungspunkte in 13 Pflichtmodulen, einem Wahlpflichtmodul und mit der Masterarbeit. Es werden zwei **Pflichtpraktika** mit einem Gesamtumfang von mindestens 240 Stunden absolviert.

Die Themen des Studiengangs gliedern sich in drei Bereiche:

(1) Professionalisierung

- Professionelles Handeln
- Gesprächsführung und Beratung
- Führung und Leadership
- Lernen und Lehren im Lebensverlauf

(2) Frühe Bildung

- Elementardidaktiken
- Pädagogische Qualität
- Interdisziplinäre Perspektiven auf Gesundheit und Krankheit im Lebensverlauf
- Interdisziplinäre Vertiefung (Wahlpflichtmodul)

(3) Theorie, Empirie und Praxis

- Praxisforschung
- Begleitmodul zur Praxis- und Masterarbeitsphase
- Begleitmodul zur Masterarbeit

Weitere Informationen: https://www.uni-leipzig.de/fileadmin/studiengangsdatenbank/dokumente/Studienfuehrer_Professionalisierung_fruehkindlicher_Bildung_M.A.pdf

Sozialpädagogische Assistenzkräfte

Kompetenzen

2020 wurde erstmalig ein *Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Ausbildung sozialpädagogischer Assistenzkräfte an Berufsfachschulen* veröffentlicht (KMK 2020b), das die professionellen Standards und Handlungsfelder für die Berufe Sozialassistent:in, Sozialpädagogische/r Assistent:in sowie Kinderpfleger:in darlegt. Die im Qualifikationsprofil beschriebenen Kompetenzen sind für die Umsetzung in den Bundesländern verbindlich. Hier wird die grundlegende Dimension „Professionelle Haltung“ dargestellt sowie eine Auswahl der Wissens- und Fertigkeitsbereiche für die sechs Handlungsfelder des Kompetenzprofils.

Tabelle 10

Deutschland: Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil in der Ausbildung Sozialpädagogischer Assistenzkräfte (KMK 2020b, Auszüge)

Professionelle Haltung
<i>Absolventinnen und Absolventen</i> <ul style="list-style-type: none">– sind der Welt, sich selbst und Mitmenschen gegenüber offen, neugierig, aufmerksam und tolerant– zeigen Empathie für Kinder, ihre Familien und deren unterschiedliche Lebenslagen– berücksichtigen die Bedeutung emotionaler Bindungen und sozialer Beziehungen bei der pädagogischen Arbeit– verhalten sich demokratisch– kommunizieren adressatengerecht– bauen pädagogische Beziehungen auf und gestalten diese professionell– entwickeln ein pädagogisches Ethos, übernehmen Verantwortung für das eigene Tun– verstehen sich selbst als Vorbild in ihren Handlungen– verstehen die Kinder als Subjekte ihrer Entwicklung

- respektieren und beachten die kulturellen Hintergründe und die Vielfalt von Zielen und Werten in der Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern
- reflektieren Erfahrenes kritisch
- reflektieren die biografischen Anteile des eigenen Handelns und können fremde und eigene Bedürfnisse wahrnehmen
- informieren sich über unbekannte Sachverhalte und finden eigene Lernwege
- reflektieren den eigenen beruflichen Entwicklungsprozess und verstehen die Entwicklung ihrer Professionalität als lebenslangen Prozess
- arbeiten verantwortungsvoll im Team mit und bringen eigene Ideen ein
- unterstützen die Fachkräfte bei der Planung und Leitung von Projekten
- wirken an Kooperationen mit allen Akteurinnen und Akteuren des Arbeitsfeldes mit
- übernehmen Mitverantwortung für die Entwicklung und Begleitung von Kindern
- gehen mit offenen Arbeitsprozessen und Ungewissheiten im beruflichen Handeln situativ um.

Kenntnisse/Wissen (Auswahl)	Kompetenzen/Fertigkeiten (Auswahl)
Handlungsfeld 1: Kinder in ihrer Lebenswelt wahrnehmen und pädagogische Beziehungen zu ihnen entwickeln	
<p><i>Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – grundlegendes Fachwissen aus den relevanten Bezugswissenschaften – erweitertes Fachwissen über den Einfluss von kulturell und religiös bedingten, lebensweltlichen, sozialen und institutionellen Normen und Regeln auf das Verhalten und Erleben von Kindern – erweitertes Fachwissen über Bindungstheorien und entwicklungsförderliche pädagogische Beziehungsgestaltung. 	<p><i>Die Absolventinnen und Absolventen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – nehmen Kinder in ihrer Individualität und Persönlichkeit als Subjekte in der pädagogischen Arbeit wahr und unterstützen ihren Willen nach Kompetenzerweiterung – bauen entwicklungs- und bindungsförderliche Beziehungen zu Kindern auf der Grundlage von Wahrnehmungs- und Beobachtungsergebnissen auf und gestalten diese – setzen verbale und nonverbale Kommunikationsmittel im Umgang mit Kindern zielbezogen und situationsgerecht ein und reflektieren diese in ihrer Wirkung auf Kinder.
Handlungsfeld 2: Entwicklungs- und Bildungsprozesse begleiten	
<p><i>Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – erweitertes Fachwissen über Bildungsbereiche (z.B. sprachliche, musikalische, mathematische und naturwissenschaftliche Bildung, Bewegung und Gesundheit, ökologische und nachhaltige Bildung, Medienbildung) auf der Grundlage des jeweiligen Bildungsplanes – erweitertes Fachwissen über Beobachtungs- und Dokumentationsverfahren zum Entwicklungsstand und zu Entwicklungsprozessen von Kindern – erweitertes didaktisch-methodisches Wissen für die Planung, Durchführung und Reflexion pädagogischen Handelns. 	<p><i>Die Absolventinnen und Absolventen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – berücksichtigen Vielfalt und Verschiedenheit kultureller, religiöser und persönlicher Erziehungs- und Bildungsbedürfnisse im pädagogischen Handeln – assistieren bei der Analyse der Lebens- und Lernwelten der Kinder und bei der Ableitung von Handlungszielen für die sozialpädagogische Arbeit – gestalten ein entwicklungsförderndes Umfeld unter Beachtung der Lebenswelten sowie der daraus resultierenden individuellen Bedürfnisse und Gruppeninteressen von Kindern.
Handlungsfeld 3: Gruppen pädagogisch begleiten	
<p><i>Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – erweitertes Fachwissen über gruppendynamische Prozesse und berücksichtigen dieses bei der Gestaltung von Bildungsaktivitäten 	<p><i>Die Absolventinnen und Absolventen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – gestalten Aktivitäten, die gleichwertige und gleichberechtigte Erfahrungen in gemischt- und gleichgeschlechtlichen Gruppen ermöglichen – gestalten anregende Erziehungs-, Bildungs- und Lernumwelten mit und berücksichtigen



<ul style="list-style-type: none"> – erweitertes Fachwissen inklusiver und diversitätsbewusster sowie gendersensibler Pädagogik einschließlich der aktuellen fachlichen Entwicklung – erweitertes Fachwissen über didaktisch-methodische Ansätze zur Bildung, Erziehung und Betreuung in Kleingruppen im sozialpädagogischen Feld. 	<p>hierbei die jeweiligen Gruppenzusammensetzungen</p> <ul style="list-style-type: none"> – erkennen Konflikte zwischen Kindern und unterstützen sie darin, diese selbstständig zu lösen und als Chance zu nutzen.
<p>Handlungsfeld 4: Mit Eltern und Bezugspersonen zusammenarbeiten</p>	
<p><i>Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – erweitertes Fachwissen über familiäre Lebenssituationen in ihren sozialräumlichen Bezügen sowie über die Einflüsse kultureller und religiöser Prägung und ethnischer Zugehörigkeit – erweitertes Fachwissen über verschiedene Modelle, Methoden und Formen der Zusammenarbeit mit Eltern und Bezugspersonen – erweitertes Fachwissen über rechtliche und institutionelle Rahmenbedingungen für die Zusammenarbeit mit Eltern und anderen Bezugspersonen. 	<p><i>Die Absolventinnen und Absolventen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – beschreiben Zuständigkeitsbereiche als sozialpädagogische Assistenzkraft im Rahmen der Zusammenarbeit mit Eltern und Bezugspersonen – wirken an der Feststellung und Beurteilung individuell unterschiedlicher Bedarfslagen und Ressourcen von Familien und Bezugspersonen mit – reflektieren die eigenen fachlichen und personalen Kompetenzen in Bezug auf die Zusammenarbeit mit Eltern und anderen Bezugspersonen und leiten daraus Konsequenzen für die eigene Weiterentwicklung ab.
<p>Handlungsfeld 5: Übergänge mitgestalten</p>	
<p><i>Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – erweitertes Fachwissen über die Gestaltung von Übergängen – erweitertes Fachwissen über rechtliche Bestimmungen für Kindertageseinrichtungen sowie Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland – grundlegendes berufliches Wissen über Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe und über Unterstützungssysteme. 	<p><i>Die Absolventinnen und Absolventen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – arbeiten an der Entwicklung von Konzeptionen im Hinblick auf die Gestaltung von Übergängen im Team mit – wirken bei der Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen und Diensten mit – reflektieren kriteriengeleitet die Umsetzung und die Qualität der Arbeit beim Übergang.
<p>Handlungsfeld 6: Betreuungsmaßnahmen und Versorgungshandlungen ausführen</p>	
<p><i>Die Absolventinnen und Absolventen verfügen über</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – grundlegendes Fachwissen über rechtliche Grundlagen und Dokumentationspflicht im Hinblick auf Einschätzungen von Kindeswohlgefährdung nach SGBVIII – erweitertes Fachwissen hinsichtlich altersgerechter und gesunder Ernährung von Kindern sowie der Wirkung unterschiedlicher Einflüsse auf das Ernährungsverhalten von Kindern – erweitertes Fachwissen über Hygienemaßnahmen und Kontrollsysteme hinsichtlich der Hygienevorschriften (Lebensmittelhygiene, Arbeitsplatzhygiene). 	<p><i>Die Absolventinnen und Absolventen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – wirken bei der Umsetzung von Maßnahmen im Kontext von Kinderschutz, Sicherheit, Gesundheit und Hygiene auf der Grundlage von Beobachtung und Dokumentation sowie rechtlicher Bestimmungen mit und überprüfen deren Einhaltung – leiten Kinder zu gesundem und ökologischem sowie nachhaltigen Verhalten an – führen Betreuungsmaßnahmen und Versorgungshandlungen so aus, dass die emotionale, soziale, kognitive und motorische Entwicklung des Kindes gefördert wird.



Curriculare Schwerpunkte

Die Lehrpläne in der Ausbildung zu den staatlich geprüften Kinderpflegern/Kinderpflegerinnen und Sozialassistentinnen und -assistenten unterscheiden sich je nach Bundesland und Berufsschule bzw. Berufsfachschule.

Im Folgenden werden Beispiele der curricularen Schwerpunkte in drei Bundesländern dargestellt:

Bayern

Im *Lehrplan für die Berufsfachschule für Kinderpflege* (2010) wird der Unterricht in sechs Lernfelder gegliedert: (1) Personen und Situationen wahrnehmen, Verhalten beobachten und erklären; (2) Bedürfnisse des täglichen Lebens erkennen und ihnen gerecht werden; (3) erzieherisches Handeln planen, durchführen und reflektieren; (4) Bildungsprozesse anregen und begleiten; (5) Beziehungen und Kommunikation gestalten; (6) mit allen am Bildungs- und Erziehungsprozess Beteiligten zusammenarbeiten (StMUK 2010). Die Ausbildung befähigt zur pädagogischen Mitarbeit in verschiedenen sozialpädagogischen Arbeitsfeldern, insbesondere bei der Betreuung, Bildung und Erziehung von Kindern vom Säuglingsalter bis ins frühe Schulalter (StMBW und StMAS 2014).

Rheinland-Pfalz

Der fachrichtungsbezogene Unterricht des *Lehrplans für die höhere Berufsfachschule - Fachrichtung Sozialassistent* (2019) umfasst sieben Lernfelder: (1) sich in beruflichen Handlungssituationen zurechtfinden und engagieren (etwa 80 Unterrichtsstunden); (2) kindliche Bildungs- und Entwicklungsprozesse beobachten, verstehen und anregen (200 Unterrichtsstunden); (3) Bildungs- und Entwicklungsprozesse von Menschen mit Beeinträchtigungen wahrnehmen, verstehen und anregen (120 Unterrichtsstunden); (4) Spiel, Bewegung und Naturerfahrungen für Erziehungs- und Bildungsprozesse nutzen; (5) musische und gestalterische Bildungsprozesse ermöglichen; (6) gesundheitsfördernde Ernährung unterstützen und hauswirtschaftliche Tätigkeiten durchführen, anleiten und begleiten; (7) gesundheitsfördernde und pflegerische Tätigkeiten durchführen, anleiten und begleiten. Teil der Ausbildung ist ein 12- bis 16wöchiges Praktikum in einer sozialpädagogischen Einrichtung. Mit diesem Abschluss können Absolventinnen und Absolventen in Kindertageseinrichtungen und förder- bzw. sonderpädagogischen Einrichtungen arbeiten (Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz 2019).

Sachsen-Anhalt

Im *Fachrichtungslehrplan Berufsfachschule – Sozialassistent* (2017) werden acht Lernfelder mit unterschiedlichen Zeitrichtwerten genannt: (1) berufliche Identität und Perspektiven entwickeln (60 bis 80 Unterrichtsstunden); (2) Lern- und Arbeitstechniken anwenden (40 bis 60 Unterrichtsstunden); (3) pädagogische und psychologische Prozesse verstehen und berufsorientiert anwenden (240 bis 280 Unterrichtsstunden); (4) bedürfnisorientierte Unterstützung von Menschen in den Bereichen Gesundheit und Pflege in ausgewählten Lebenssituationen mitgestalten (180 bis 200 Unterrichtsstunden); (5) bedürfnisorientierte Unterstützung von Menschen in den Bereichen Ernährung und Nahrungszubereitung mitgestalten (200 bis 220 Unterrichtsstunden); (6) Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsprozesse strukturieren, reflektieren und an diesen mitwirken (260 bis 300 Unterrichtsstunden); (7) musisch-kreative Prozesse gestalten und Medien pädagogisch einsetzen (160 bis 200 Unterrichtsstunden); (8) qualitätssichernde Maßnahmen und konzeptionelle Aufgaben unterstützen (40 bis 60 Unterrichtsstunden). Mit diesem Abschluss können Absolventinnen und Absolventen in Arbeitsfeldern wie Kindertagesstätten, Horten und offenen Ganztagschulen, Kinder- und Jugendwohnheimen, jugendpsychiatrischen Kliniken, Erholungsheimen, ambulanten Familienbetreuungen, Altenpflege- und Behinderteneinrichtungen und Kinderstationen von Krankenhäusern tätig sein (Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt 2017).



4.3 Alternative Zugangs- und Qualifizierungswege, Systemdurchlässigkeit

Diversifizierung der Ausbildungsformate

Auf Grund des seit mehr als zehn Jahren herrschenden Mangels an Fachpersonal für das ständig expandierende Arbeitsfeld der Frühen Bildung und Kindertagesbetreuung sind neue Ausbildungsformate entstanden, die neben den traditionellen Ausbildungen in diesem Bereich angeboten werden. In den Bundesländern ist ein Trend zu beobachten, möglichst viele Ausbildungswege parallel anzubieten. Grundsätzlich kann eine Pluralisierung der Ausbildungs- und Studienformate festgestellt werden (BMFSFJ 2021a; FKB 2023, 132).

Praxisintegrierte bzw. –optimierte Ausbildung für das Arbeitsfeld Frühe Bildung und Kindertagesbetreuung

Seit 2012 wird eine neue Form der **Erzieher:innenausbildung** angeboten. Die „Praxisintegrierte und vergütete Ausbildung“ (PiA) wurde in Baden-Württemberg gestartet mit dem Ziel, „zusätzliche Ausbildungsplätze zu schaffen und gleichzeitig zusätzliche Zielgruppen für die Erzieherinnen- und Erzieherausbildung zu gewinnen“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2012). Aus dem Modellversuch wurde seit 2017 ein Regelangebot.

Bis Ende 2020 gab es dieses Format der beruflichen Erstausbildung in allen 16 Bundesländern außer Sachsen-Anhalt, entweder als Pilotmodell oder als Regelangebot (Weltzien et al. 2021, 7). Zugangsvoraussetzung ist in der Regel ein Realschulabschluss oder ein gleichwertiger Abschluss sowie meistens eine einjährige praktische Tätigkeit in einer sozialpädagogischen Einrichtung. Die Studierenden schließen einen dreijährigen Ausbildungsarbeitsvertrag mit dem Träger der Einrichtung und erhalten eine monatliche Vergütung. Seit 2019 erhalten angehende Erzieher:innen einheitlich im ersten Ausbildungsjahr 1.140€, im zweiten 1.202€ und im dritten 1.303€ (Erzieherin-ausbildung.de 2023). 2018 wurde für dieses Ausbildungsformat ein Tarifabschluss vereinbart, in dem die Ausbildung in den Geltungsbereich des Tarifvertrages für Auszubildende des öffentlichen Dienstes (TVAöD–Pflege) aufgenommen wurde (König et al. 2018, 49).

In Bayern wird seit 2016/2017 mit der „Erzieherausbildung mit optimierten Praxisanteilen“ (OptiPrax; Bayerische Staatsregierung 2017) ein ähnliches Ausbildungsmodell angeboten. Der Modellversuch soll die Attraktivität des Erzieher:innenberufs erhöhen. Die Studierenden schließen einen Ausbildungsvertrag mit dem Träger einer sozialpädagogischen Einrichtung ab, von dem sie auch bezahlt werden. Zugangsvoraussetzung ist mindestens ein mittlerer Schulabschluss. Über drei verschiedene Ausbildungsvarianten (alle mit mindestens 2.400 Stunden) kann in drei bis vier Jahren – je nach Vorbildung – der Titel „staatlich anerkannte Erzieherin/staatlich anerkannter Erzieher“ bzw. Bachelor Professional in Sozialwesen erlangt werden.

In Baden-Württemberg wird seit dem Schuljahr 2020/2021 auch die klassische **Kinderpflege-Ausbildung** durch ein praxisintegriertes und vergütetes Ausbildungsmodell ergänzt, zunächst als Erprobungsmodell an zwei Berufsfachschulen (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2020). Die Berufsbezeichnung ändert sich zur „staatlich anerkannten Sozialpädagogischen Assistentin“ bzw. zum „staatlich anerkannten Sozialpädagogischen Assistent“. Die Ausbildung dauert drei Jahre und gliedert sich in einen theoretischen Teil an der Berufsfachschule (3 Tage wöchentlich) und einen praktischen Teil in einer Kindertageseinrichtung (2 Tage wöchentlich). Die Schüler:innen schließen einen Ausbildungsvertrag mit einer Kindertageseinrichtung und erhalten eine Ausbildungsvergütung, die durch den Einrichtungsträger erfolgt.

Teilzeitausbildung – Erzieherin / Erzieher

Eine weitere Alternative, den Berufsabschluss „staatlich anerkannte Erzieherin/staatlich anerkannter Erzieher“ zu erwerben, ist die Ausbildung in Teilzeit. Diese ist in allen Bundesländern

möglich. Die Ausbildung findet ebenfalls an Fachschulen statt, wobei sich die Dauer bei gleichbleibender Stundenzahl verlängert (KMK 2002/2021). Die fachschulbasierte Ausbildung dauert dann zwischen drei und vier Jahren, das Berufspraktikum zwischen einem und zwei Jahren. Die Zulassungsvoraussetzungen sind die gleichen wie für die fachschulische Ausbildung in Vollzeit.

Systemdurchlässigkeit

Es wurde im *Kapitel 4.1* deutlich, dass die bereits bestehenden Ausbildungen, die für eine Tätigkeit in Kindertageseinrichtungen qualifizieren, von berufsfachschulischen Qualifizierungswegen über die fachschulische Ausbildung bis hin zur Hochschulausbildung reichen. So sind sie auf allen Ebenen des beruflichen Bildungssystems angesiedelt (Fuchs-Rechlin und Rauschenbach 2020, 5).

Im Sinne der Anschlussfähigkeit einzelner beruflichen Abschlüsse wurde in den letzten Jahren der Wechsel von einer Ebene zur nächsten zunehmend ermöglicht. So wird bei einigen Hochschulstudiengängen die Ausbildung als Erzieher:in als Teil des Hochschulstudiums angerechnet. An der Universität Lüneburg werden beispielsweise im Studiengang Soziale Arbeit 40 ECTS-Credits für eine Erzieher:innen-Ausbildung angerechnet und das Studium verkürzt sich um zwei Semester. Auch die Frankfurt University of Applied Sciences bietet seit mehr als 10 Jahren Erziehern und Erzieherinnen, die ein Bachelor-Studium Soziale Arbeit beginnen, die Anrechnung von 30 ECTS-Credits an und reduziert damit die Studiendauer um ein Semester (Frankfurt UAS 2022). Damit kann von einer Systemdurchlässigkeit gesprochen werden, die es einzelnen Interessierten ermöglicht, eine formal höhere Qualifikation zu erlangen.

Weiterqualifizierungskurse für die Arbeit als „Pädagogische Fachkraft in Kindertageseinrichtungen“

In Bayern wurde - neben den klassischen beruflichen Erstausbildungen – ein umfangreiches Aufbauprogramm für einen stufenweisen qualifizierenden Einstieg in das Arbeitsfeld Kindertageseinrichtungen eingeführt (siehe IFP und StMAS 2024). Im Rahmen dieses Programms wurde 2017 zunächst ein Weiterqualifizierungsmodul für die Arbeit als "Pädagogische Fachkraft in Kindertageseinrichtungen" eingeführt.

Zielgruppen dieser Weiterqualifizierung sind Kinderpfleger:innen, Heilerziehungspfleger:innen, Grundschullehrkräfte mit Lehramtsbefähigung sowie Quereinsteiger und ausländische Bewerber:innen mit einschlägigem akademischen Abschluss. Zugangsvoraussetzung ist ein Abschluss als staatlich geprüfte/r Kinderpfleger:in oder Ergänzungskraft, ein Mindestalter von 25 Jahren, je nach Vorbildung drei Jahre Berufserfahrung (in einer Position mit mindestens 50% Arbeitszeit). Grundschullehrkräfte mit dem 1. Staatsexamen oder Quereinsteigerinnen mit einschlägigem akademischem Abschluss müssen nur zwei Jahre nachweisen, bei Grundschullehrkräften mit 2. Staatsexamen ist keine Praxiserfahrung erforderlich. Der Kurs findet statt als eine neunmonatige berufsbegleitende Modulphase mit theoretischer Prüfung und sechsmonatiger begleiteter Praxis in der Kindertageseinrichtung mit praktischer Prüfung. Bei Bestehen wird das Zertifikat „Pädagogische Fachkraft in Kindertageseinrichtungen“ verliehen, das in der „Kita Berufeliste“ des Bayerischen Landesjugendamtes eingetragen ist (Zentrum Bayern Familie und Soziales 2022).



5. Fachpraktischer Teil der Ausbildung von Kernfachkräften (Praktikum)

Traditionell hatte der „Lernort Praxis“ als Ausbildungsort kein differenziertes Profil in der Ausbildung der Erzieher:innen, d.h. der größten Gruppe der frühpädagogischen Kernfachkräfte in Deutschland. Auch wenn die Jugendministerkonferenz gegen Ende der 1990er Jahre die Rolle der Praxiseinrichtung als eigenständigen Lernort in der Erstausbildung hervorhob (JMK 1998) und drei Jahre später den Status dieses Lernorts potentiell verstärkte (JMK 2001), hat sich die Gewährleistung einer gemeinsamen und gleichwertigen Verantwortung von Lernort Schule und Lernort Praxis nur langsam durchgesetzt, wobei das Thema in der Fachliteratur seit einiger Zeit im Fokus steht (Ebert 2002; Oberhuemer 2015; Flämig et al. 2015; Ebert et al. 2018).

Der Schwerpunkt dieses Kapitels liegt vor allem auf dem berufspraktischen Anteil der fachschulischen Erzieher:innenausbildung. Abschließend wird ein kurzer Hinweis auf die berufspraktischen Phasen in den Kindheitspädagogik-Studiengängen gegeben.

Erzieherin / Erzieher

Für die klassische vollzeitschulische Erzieher:innenausbildung an der Fachschule legt die relevante Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz den Umfang des Praktikums in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern auf mindestens 1.200 Stunden fest (KMK 2020b). Das entspricht einem Drittel der Ausbildung insgesamt.

Sowohl in den Vollzeitausbildungen als auch in den Teilzeit- und praxisintegrierten Formaten ist eine Vielfalt an Organisationsmodellen festzustellen (König et al. 2018). Trotz der unterschiedlichen regionalen sowie fachschulspezifischen Rahmenbedingungen gibt es in der vollzeitschulischen Ausbildung für Erzieher:innen im Prinzip zwei Grundformen (vgl. auch Janssen 2010). Rund die Hälfte der Bundesländer bevorzugt ein *additives* Ausbildungsmodell, d.h. nach einem zweijährigen primär theoretischen Ausbildungsteil an der Fachschule bzw. Fachakademie folgt ein einjähriges Berufspraktikum in einer Kindertageseinrichtung oder in einem anderen sozialpädagogischen Tätigkeitsfeld. Ansonsten wird im Rahmen eines *integrierten* Ausbildungsmodells die fachpraktische Komponente über drei Jahre hinweg phasenweise in die Ausbildung eingebaut.

Beim additiven Modell findet das Berufspraktikum in einer Einrichtung statt, die sich die angehenden Erzieher:innen selbst aussuchen. Hier arbeiten sie in Vollzeit und schließen mit dem Anstellungsträger einen entsprechenden Arbeitsvertrag ab. Die Praxisstelle schließt ihrerseits meist auch einen Vertrag mit der zuständigen Fachschule ab. Das in der Regel einjährige Praktikum kann in manchen Bundesländern auf sechs Monate verkürzt werden, wenn die angehenden Erzieher:innen schon entsprechende Praxiserfahrungen vorweisen. Einige Bundesländer erlassen das Praktikum auch ganz, wenn die Person vorher bereits z.B. eine Ausbildung zum/zur Kinderpfleger:in absolviert hatte.

Die Praktikantinnen und Praktikanten werden in der Einrichtung von einer pädagogischen Fachkraft fachlich begleitet (oft „Praxisanleitung“ genannt), erhalten auch von der ausbildenden Fachschule Unterstützung. Meist wird an einem Tag pro Woche oder alternativ in Kompaktveranstaltungen weiteres theoretisches Wissen vermittelt.

Bisher gibt es keine vereinbarte Bezeichnung¹⁵ der Fachkräfte, die die Praxisbegleitung in der Kindertageseinrichtung übernehmen. Noch vor einigen Jahren gab es auch kein Qualifikations-

¹⁵ Einige Beispiele sind: Ausbildungsleiter:in, Praxismentor:in oder Mentor:in (König et al. 2018, 44).

Tätigkeits- oder Vergütungsprofil dieser Fachkräfte (Oberhuemer 2014). Inzwischen fordern alle Bundesländer eine anerkannte Fachausbildung als Qualifikation für diese Tätigkeit. In 12 Bundesländern werden außerdem weitere Qualifikationsanforderungen an die Mentorin und den Mentor in Form von Berufserfahrung (zwischen „zwei“ und „mehreren“ Jahren) und in vier Bundesländern wird der Nachweis einer spezifischen Weiterbildung gefordert (König et al. 2018, 47f). In Rheinland-Pfalz gibt es zudem seit 2006 eine trägerübergreifende Rahmenvereinbarung zur Praxisanleitung.

In der Einrichtung absolvieren die angehenden Erzieher:innen pädagogische Praxisaufgaben wie z.B. Projekte oder angeleitete Tätigkeiten. Zusammen mit der sie unterstützenden Fachkraft reflektieren sie das pädagogische Handeln sowie ihre eigene Rolle. Lehrkräfte der Fachschule besuchen die Studierenden und beobachten und bewerten ihre Praxis. Diese Praxisnoten entscheiden mit über die Zulassung zur Abschlussprüfung.

Kindheitspädagogin / Kindheitspädagoge

Bei den hochschulischen Ausbildungen zur Kindheitspädagogin/zum Kindheitspädagogen liegt die Entscheidung über die Gewichtung des berufspraktischen Anteils bei der jeweiligen Hochschule. In einem gemeinsamen Beschluss der Kultusminister und Jugend- und Familienminister der Länder (KMK/JFMK 2010) wird bei einem Studiumumfang von 180 ECTS-Credits ein begleiteter Praxisanteil von mindestens 30 ECTS-Credits empfohlen. Für die staatliche Anerkennung der Berufsbezeichnung „Kindheitspädagogin/Kindheitspädagoge“ gilt in der Regel diese Mindestempfehlung als Voraussetzung (Stieve et al. 2014, 81). Einige Hochschulen geben diesem Praxisanteil jedoch mehr Gewicht. Beispielsweise werden an der Hochschule Emden in Niedersachsen (Hochschule Emden-Leer 2019) insgesamt 45 ECTS-Credits dem berufspraktischen Teil des Studiums zugeteilt. Er besteht aus zwei Praktika (jeweils 9 bzw. 12 ECTS-Credits), einem Praxisprojekt (11 ECTS-Credits) sowie einem sechswöchigen Auslandspraktikum mit vor- und nachbereitenden Seminaren (13 ECTS-Credits).

6. Fort- und Weiterbildung (FWB) des frühpädagogischen Personals

Eine Reihe europäischer Studien weist darauf hin, dass Fort- und Weiterbildung effektiver ist, wenn sie sich an den aktuellen Qualifizierungsbedarfen des Personals orientiert und wenn sie auf einer regelmäßigen, begleiteten und Langzeitbasis durchgeführt wird (CARE 2015; Eurofound 2015; Sharmahd et al. 2017; Jensen and Iannone 2018). Weiterhin hat ein systematisches Review der internationalen Literatur über die Wirksamkeit verschiedener Ansätze der Fort- und Weiterbildung für das frühpädagogische Arbeitsfeld gezeigt, dass Qualifizierungsansätze, die ein Coaching-Angebot mit neuem Wissen und Gelegenheiten zur Reflexion über die Praxis kombinieren, am ehesten zur Verbesserung der Qualität in frühpädagogischen Settings beitragen können (Rogers, Brown, and Poblete 2017).

Fort- und Weiterbildungen im frühpädagogischen Sektor in Deutschland werden themen-, kompetenz-, aufgaben- und zielgruppenspezifisch angeboten.

In diesem Kapitel werden vorwiegend allgemeine, *berufsfeldspezifische Aspekte* der Fort- und Weiterbildung im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland dargestellt und nicht nach den einzelnen Berufsgruppen differenziert. Grundsätzlich kann aber

festgestellt werden, dass im Vergleich zu Erzieher:innen die anderen maßgeblichen Berufsgruppen in Kindertageseinrichtungen (Sozialpädagogische Assistentinnen und Assistenten, Kinderpfleger:innen, aber auch Kindheitspädagoginnen und -pädagogen bisher nur wenig im Fokus der Weiterbildungsanbieter stehen (siehe z.B. Buschle und Gruber 2018).

Gesetzgebung und Regulierung

Auf Grund der föderalen Strukturen in Deutschland gibt es keine bundesweit gültige Rahmenvereinbarung für die Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte oder Kita-Leitungskräfte, wohl aber Empfehlungen, die von der Jugend- und Familienministerkonferenz beschlossen wurden (vgl. z.B. JFMK/KMK 2010). Fortbildung wird in entsprechenden Landesgesetzen als zu förderndes Instrument der Professionalisierung und Qualitätsentwicklung festgeschrieben, allerdings sind die länderspezifischen Auffassungen über Verständnis und Reichweite der Steuerung berufsbegleitender Fort- und Weiterbildung sehr unterschiedlich. Darüber hinaus haben die einzelnen freigemeinnützigen Trägerverbände, die ja in Deutschland eine Doppelrolle als Arbeitgeber und Fortbildungsanbieter haben, eigene Rahmenvorgaben für die Fortbildung der frühpädagogischen Fachkräfte.

Hauptformen

Eine Vergleichsstudie über die Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte in sechs europäischen Ländern (Oberhuemer 2012) unterscheidet zwischen nicht-formaler Fortbildung und formaler Weiterbildung.

In Deutschland sind die Hauptformen, die im Rahmen von drei bundesweiten WiFF-Studien erfasst wurden (Behr und Walter 2010; Baumeister und Grieser 2011; Buschle und Gruber 2018) mehrheitlich **Fortbildungsangebote non-formaler Art**, die vorwiegend als berufliche und personale Kompetenzvertiefung innerhalb des Arbeitsfeldes und nicht als kumulativer und anrechnungsfähiger Qualifikationserwerb mit formaler Zertifizierung konzipiert sind.

Sowohl Behr und Walter (2010) als auch Baumeister und Grieser (2011) haben festgestellt, dass die überwiegende Mehrheit der Fortbildungsangebote für das frühpädagogische Personal kurzzeitige Veranstaltungen von bis zu drei Tagen ist. Andere, weniger oft vorkommende Formate sind: teambezogene bzw. In-House-Seminare; Seminare von drei bis fünf Tagen; Fortbildungsreihen, die sich über einen Zeitraum von etwa zwölf Tagen strecken und teilweise modular angeboten werden; Supervisionsangebote; Qualitätszirkel; Fernlehrgänge bzw. E- oder Blended-Learning-Angebote; Exkursionen und Studienreisen; Fachtagungen.

Aufgrund der vorwiegenden Teilnahme an kurzzeitigen Veranstaltungen ging eine neuere Studie (Gessler und Gruber 2022) deshalb der Frage nach, ob das von frühpädagogischen Leitungs- und Fachkräften in der Weiterbildung erworbene Wissen nachhaltig im Sinne von Wissenstransfer ist (siehe *Kapitel 9* für eine Projektbeschreibung).

Zur **formalen Weiterbildung** zählen einerseits Angebote mit Vergabe eines trägerspezifischen Zertifikats (z.B. im Bereich Leitungskompetenz), die zum beruflichen Weiterkommen innerhalb der eigenen Arbeitgeberstrukturen dienen, andererseits wird in einzelnen Fällen auch ein staatliches Zertifikat verliehen. In *Rheinland-Pfalz* hat beispielsweise im Kontext der Einführung der landesspezifischen Bildungs- und Erziehungsempfehlungen eine vom zuständigen Ministerium eingerichtete Kooperationsinitiative zwischen Land, Anstellungsträgern, kommunalen Spitzenverbänden, Landeselternausschuss und den Gewerkschaften zu einer gemeinsam vereinbarten Weiterbildungsreihe (mindestens 15 Tage) geführt. Seit einigen Jahren werden nun auch zusammenhängende Qualifizierungsmodule für die Träger von Kindertageseinrichtungen angeboten.



Aktuell heißt das Angebot: „Management und Qualitätsentwicklung von Kindertageseinrichtungen. Tandem-Fortbildung für Kita-Träger und -Leitungen in 4 Modulen - mit Zertifizierungsmöglichkeit“ (KitaAkademie Rheinland-Pfalz e.V. 2024).

Hinzu kommen berufsbegleitende, weiterführende Studien, etwa Aufbau-Studiengänge mit einer fröhpädagogischen Spezialisierung oder Master-Studiengänge. Formale Weiterbildungen, die mit einem trägerübergreifenden System von bundes- bzw. landesweit gültigen Kreditpunkten abgeschlossen werden können und zum allgemeinen beruflichen Aufstieg führen oder ein akkreditiertes Angebot von trägerübergreifend konzipierten Modulen, die anteilig für ein weiterführendes Studium angerechnet werden, gibt es in Deutschland bisher nicht – zumindest nicht als erkennbares System (Oberhuemer 2012, 77). Bisher gibt es noch keine verbindlichen Qualitätsstandards für kompetenzorientierte FWB (Meyer 2018).

In den letzten Jahren wird in der fachpolitischen Diskussion immer wieder der Ruf nach Weiterbildungen laut, die neben der Steigerung der Durchlässigkeit innerhalb des fröhpädagogischen Systems auch einen Karriereaufstieg ermöglichen und besser vergütet werden. So empfiehlt der Deutsche Verein zur *horizontalen* Ausdifferenzierung die Schaffung von Positionen z.B. als „spezialisierte Facherzieher:innen“, die hinsichtlich verschiedener Themen (Inklusion, Sprache) Team und Leitung unterstützen und beraten (siehe auch *Kapitel 2.3*). Funktionsstellen mit mehr Verantwortung und auch höherer Eingruppierung (z.B. als Qualitätsbeauftragte, Praxisanleitung) sollen der *vertikalen* Ausdifferenzierung Vorschub leisten. Diese Stellen sollen mit einer „zertifizierten Qualifizierung“ verbunden sein. Obwohl diese Vorschläge in der Fachöffentlichkeit durchaus positiv diskutiert werden, hängt ihre Finanzierung und Durchführung noch sehr von länder- und trägerspezifischen Gegebenheiten ab (Deutscher Verein 2022).

Fort- und Weiterbildungs-Anbieter

Grundsätzlich ist der Fort- und Weiterbildungsmarkt für den Kita-Bereich in Deutschland eher unübersichtlich und kennzeichnet sich durch eine große Vielfalt von Weiterbildungsträgern. Neben den öffentlichen Trägern (Bund, Länder, Kommunen) und privat-gewerblichen Anbietern sind es vor allem die freigemeinnützigen Träger, (Kirchen, Parteien, Gewerkschaften, Arbeitgeberverbände, Berufsverbände und Organisationen der Wohlfahrtspflege), die Weiterbildungen für das Personal in Kindertageseinrichtungen anbieten oder Weiterbildungseinrichtungen unterhalten (Buschle und Gruber 2018). Nach der bundesweiten Befragung von Beher und Walter (2010, siehe oben) stellt in Deutschland die heterogene Gruppe der freigemeinnützigen Träger mit Abstand die größte Gruppe der Fort- und Weiterbildungsanbieter für (früh)pädagogische Fachkräfte dar.

Die einzelnen Fortbildungsinstitutionen sind in Deutschland ebenfalls vielfältig. Darunter befinden sich Ein-Personen-Unternehmen, Wohlfahrtsverbände, Bildungsinstitute/Bildungsakademien, Volkshochschulen, Behörden, Wissenschaftliche Akademien/Institute, Kirchen- und Religionsgemeinschaften, berufliche Schulen, Wirtschaftsunternehmen, Hochschulen, Berufs- oder Fachverbände sowie wirtschaftsnahe Weiterbildungsanbieter (Beher und Walter 2010, 9). In manchen Bundesländern werden auch Fachschulen als offizielle Fort- und Weiterbildungsträger anerkannt.

Anspruch auf freie Tage

Der Anspruch auf Dienstbefreiung für Fortbildungen sowohl für Kernfachkräfte als auch für Assistenzkräfte ist in den Bundesländern unterschiedlich geregelt. In den meisten Bundesländern Deutschlands besteht die Möglichkeit, dass Arbeitnehmer:innen bei ihrem Arbeitgeber Bildungsurlaub beziehungsweise Bildungsfreistellung zur Weiterbildung beantragen können. Die

Arbeitnehmer:innen haben dabei meist Anspruch auf eine Freistellung im Umfang von fünf Tagen im Jahr, in denen das Arbeitsentgelt weitergezahlt wird. Ausnahmen bilden hier – laut Angaben des Deutschen Bildungsservers für Weiterbildung – Bayern und Sachsen (vgl. InfoWeb-Weiterbildung 2024). In einer repräsentativen Umfrage unter 1.430 Kindertageseinrichtungen gaben 67% an, dass sie eine bestimmte Anzahl von Tagen für die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen vorgesehen haben (Geiger 2019, 81). Der derzeitige Personalmangel verhindert jedoch oft die Inanspruchnahme freier Tage (Buschle und Gruber 2018, 62).

Fortbildungspflicht und Fortbildungsrecht

In der Regel besteht keine Fortbildungspflicht für frühpädagogische Fachkräfte in Deutschland. Lediglich einzelne Bundesländer haben eine diesbezügliche Regelung (z.B. in Mecklenburg-Vorpommern ist eine Fortbildungspflicht von fünf Tagen und in Thüringen von zwei Tagen im Jahr gesetzlich verankert).

Generell ist ein Arbeitgeber weder verpflichtet, Fortbildungen anzubieten, noch sie anzuordnen. Davon ausgeschlossen sind Vereinbarungen, die im Arbeitsvertrag festgehalten sind (Advocard 2023).

Kostenübernahme

Hinsichtlich der Kosten kommt es in der Regel auf die Vereinbarungen zwischen Arbeitnehmer:in und Arbeitgeber an. Der Arbeitgeber ist nicht automatisch verpflichtet, die Kosten zu tragen. Oft sind die Modalitäten für Fortbildungen im Arbeitsvertrag festgehalten. Verpflichtet der Arbeitgeber seine Mitarbeiter:innen zu einer Fortbildung, muss er auch die Kosten tragen (Personalwissen 2023).

Im frühpädagogischen Bereich bedeutet dies, dass die Bereitschaft der Träger, die Kosten zu übernehmen, sehr unterschiedlich sein kann. Eine repräsentative Befragung von 1.430 Kinderbetreuungseinrichtungen ergab, dass in 65% der Kinderbetreuungseinrichtungen ein Budget für Fortbildung zur Verfügung steht (Geiger 2019, 81). Dabei werden in zwei Drittel (66%) der befragten Einrichtungen die Kosten für die Fortbildung vollständig und in 39% teilweise übernommen (Geiger 2019, 82).

Zugang zu Fort- und Weiterbildung

Insgesamt zeigt das pädagogische Personal in Kindertageseinrichtungen eine hohe Bereitschaft sowie Motivation zur Weiterbildung (Buschle und Gruber 2018). Leider werden sie aber nicht selten durch hohe berufliche Belastung, Zeitmangel, hohe Kosten von Veranstaltungen sowie Personalmangel in der Einrichtung daran gehindert (König und Buschle 2020). Nach Einschätzungen der Weiterbildungsanbieter der bundesweiten WiFF-Befragung (Behr und Walter 2010, 30) waren nahezu die Hälfte (46%) „voll und ganz“ der Meinung, dass berufliche Belastungen die Teilnahme an Weiterbildung erheblich erschweren. Zwischen 43% und 47% der Befragten meinten, dass bezahlte Freistellung viel zu selten erfolge und dass Teilnahmegebühren und sonstige Kosten in viel zu geringem Umfang vonseiten der Arbeitgeber übernommen würden.

Die Förderung der beruflichen Weiterbildung von sozialpädagogischen Assistenzkräften ist Sache des jeweiligen Arbeitgebers, d.h. des Trägers.

FWB und Karrieremöglichkeiten

Bislang gab es kein kohärentes System der Karrierebeförderung durch Weiterbildung – auch nicht für Leitungskräfte in frühpädagogischen Kindertageseinrichtungen. Dennoch wird die wachsende Komplexität und die sich ausdifferenzierenden Aufgabenfelder der Leitungskräfte



sehr wohl von den Kita-Verantwortlichen anerkannt und immer mehr leitungsspezifische Fortbildungsangebote und Qualifizierungsoptionen bereitgestellt.

Im Rahmen der Studie „Karrierewege in der Kindertagesbetreuung“ (Weßler-Poßberg et al. 2022), die vom BMFSFJ in Auftrag gegeben wurde, wird ein modulares Konzept für verschiedene Fachkarrieren in Erziehungsberufen vorgestellt. Vorschläge für längerfristige Entwicklungschancen, die auf die berufliche Ausbildung und Erfahrung aufbauen, basieren vor allem darauf, dass fehlende Entwicklungsmöglichkeiten der häufigste Grund für Unzufriedenheit bei Fachkräften sind. Exemplarisch werden **horizontale** Karrierewege (im Bereich der sprachlichen, digitalen oder inklusiven Bildung), **diagonale** Karrierewege (Positionen in der Praxisanleitung, Qualitätsentwicklung) und **vertikale** Karrierewege (Leitung von Kindertageseinrichtungen, außerschulischer Ganztagsbetreuung) genannt. Für die Qualifizierungen (zehn zweitägige Blöcke, die Hälfte davon Selbststudium) liegen Curricula vor, aber auch exemplarische Kostenrechnungen. Ein abschließender Leistungsnachweis (20-30 ECTS-Credits) kann die Anrechnung auf ein Hochschulstudium erleichtern.

Thematische Schwerpunkte

Grundsätzlich unterliegt die Themensetzung im Weiterbildungsmarkt einer großen Dynamik (König und Buschle 2020). Im Vergleich zu den „Top-Themen“, die von Baumeister und Grieser (2011) bei einer Analyse von 96 Weiterbildungsprogrammen größerer Fortbildungsträger ermittelt wurden, konnten nur einige Jahre später (Buschle und Gruber 2018) Verschiebungen und neue Prioritäten festgestellt werden. 15 Themenkomplexe kamen besonders oft in den Angeboten vor: Entwicklungs-, Bildungs- und Lernprozesse (696); Reflexion, Haltung, Selbstbild, Rolle (560); Kommunikation, Gesprächsführung, Konfliktmanagement (528); Zusammenarbeit mit Eltern, Familien (412); Musik, Tanz, Kreativität, Kunst, Kultur (388); Kinder bis drei Jahre, Krippe (376); Führung, Leitung (328); Methoden pädagogischer Arbeit (321); Inklusion, Integration, Partizipation, Teilhabe (301); Stressbewältigung, Selbstmanagement, Zeitmanagement (288); Sprachliche Bildung, Mehrsprachigkeit (279); Religion, Philosophie, Trauer (245); Personalentwicklung, Teamentwicklung (223); Beobachtung, Dokumentation (221); Körper, Bewegung, Sport (214). Dabei konnte festgestellt werden, dass im Vergleich zu früheren Studien Themen wie etwa „Dokumentation und Beobachtung“ stärker in den Hintergrund gerückt waren. An Bedeutung gewonnen hatte beispielsweise das Themenfeld „Reflexion“. Die „Zusammenarbeit mit Eltern und Familien“ hatte nach wie vor einen hohen Stellenwert. An Bedeutung zugenommen haben Schwerpunkte um die pädagogische Arbeit mit unter 3-Jährigen sowie bildungspolitisch aktuelle Themen wie Inklusion. Auffallend waren die vergleichsweise wenigen Angebote zum Themenbereich „digitale Bildung“ oder „Bildung für nachhaltige Entwicklung“.

Forschung

Zu den wichtigsten Ergebnissen der Buschle und Gruber Studie (2018) gehören die folgenden: Pädagogische Fachkräfte sehen FWB als einen wichtigen Faktor für hohe Qualität in der frühen Bildung. Dies spiegelt sich auch in der hohen Teilnahmequote wider - wenn auch oft nur in Form von kürzeren Kursen. Vor allem das Reagieren auf sich ständig verändernde Herausforderungen kann nicht (nur) in der beruflichen Erstausbildung vermittelt werden. Als Motive für die Teilnahme werden genannt: eigenes Interesse, Anregung durch die Einrichtungsleitung, Verpflichtung. In den meisten Fällen nehmen die Teilnehmer:innen jedoch nicht in erster Linie deshalb an Weiterbildungen teil, weil sie sich einen beruflichen Aufstieg oder ein besseres Gehalt versprechen (Friederich und Buschle 2021).

Kooperationsinitiativen

In einzelnen Bundesländern gibt es Initiativen trägerübergreifender Kooperation im Fortbildungsbereich für Erzieher:innen und Assistenzfachkräfte. Ein Beispiel aus Bayern: Das vom Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz (IFP) einberufene FORUM Fortbildung wurde bereits 2001 gegründet als eine Arbeitsgemeinschaft, deren Vertretungen Fort- und Weiterbildungsträgern sowie den Bereichen Ausbildung und Wissenschaft angehörten. Es kann als besonderes Beispiel kontinuierlicher und landesweiter Zusammenarbeit gesehen werden, um die konzeptionelle und organisatorische Weiterentwicklung der Fortbildungsmöglichkeiten für die frühe Bildung zu fördern. Seit 2010 können alle Angebote der beteiligten Verbände und Organisationen auch als Fortbildungsdatenbank auf der Internetseite des IFP eingesehen werden (www.ifp.bayern.de). Dadurch erhöht sich die landesweite und trägerübergreifende Transparenz für die pädagogischen Fachkräfte erheblich. Idee und Konzeption der Datenbank entstanden im FORUM Fortbildung und sie wird vom Bayerischen Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales (StMAS) finanziert.

Aktuelle fachpolitische Diskussion

In den letzten Jahren waren Fort- und Weiterbildungen des frühpädagogischen Personals konsistent Thema in fachpolitischen Diskussionen in Deutschland. Dies wird deutlich durch eine Reihe von Studien, die sich der Aufwertung der sozialen Berufe im Allgemeinen und eines Karriereaufstiegs frühpädagogischer Fachkräfte im Besonderen widmen. So beschäftigte sich eine Studie der prognos AG im Auftrag des BMFSFJ (Weßler-Poßberg et al. 2022) mit einem modularen Konzept für verschiedene Fachkarrieren in Erziehungsberufen. In der Sinus-Jugendbefragung (2020) wurde die Sicht von Jugendlichen auf das Berufsfeld der Kindertagesbetreuung erfragt, das von ihnen zwar als abwechslungsreich, aber im Hinblick auf Karrierechancen wenig attraktiv eingeschätzt wird. Die Aufwertung und eine zu stärkende Attraktivität frühpädagogischer Berufe haben auch eine Broschüre des BMFSFJ zur Systemrelevanz des Berufsfeldes sowie das Projekt „Mehr-Wert“ des Fraunhofer-Institut für Arbeitswirtschaft und Organisation zum Thema (vgl. BMFSFJ 2021c).

7. Arbeitsbedingungen und aktuelle Personalangelegenheiten

7.1 Bezahlung

Die Bezahlung des Personals in Kindertageseinrichtungen unterscheidet sich je nach der Trägerzugehörigkeit. Während im privaten, meist gemeinnützigen Sektor in der Regel die Träger über das Gehalt entscheiden, ist die Bezahlung im öffentlichen Sektor in der Regel an Tarifverträge gebunden. Private Träger sind nicht an diese Vereinbarungen gebunden, so dass das Gehalt Verhandlungssache ist. Das Gleiche gilt für die Anzahl der Urlaubstage, Sonderzahlungen und ähnliches (Schuhmacher 2023). Allerdings orientieren sich viele private Träger bei den Gehältern des Personals an den Tarifverträgen des öffentlichen Dienstes (TVöD) - und die derzeitige hohe Nachfrage bietet dem pädagogischen Personal eine gute Verhandlungsbasis.

Die Eingruppierung in die Entgeltgruppen erfolgt im öffentlichen Bereich (TVöD) nach Tätigkeitsmerkmalen, wie beispielsweise „Erzieher:in mit schwierigen Tätigkeiten“ (z.B. Fachkräfte, die mit Kindern mit besonderen Bedürfnissen arbeiten), „Gruppenleitung“ oder „Leitung einer Kita mit mehr als 100 Plätzen“). Zum Grundentgelt kommen Entwicklungsstufen, die von der Dauer



der Dienstzugehörigkeit abhängen. Nach einem Dienstjahr in Stufe 1 steigt man in Stufe 2 auf, nach drei Jahren in Stufe 3, nach jeweils vier Jahren in Stufe 4 und 5 und nach fünf Jahren erreicht man Stufe 6. Das bedeutet, dass sich eine Person erst 17 Jahre nach Beginn in der höchsten Dienstalder-Stufe befindet (Infoportal öffentlicher Dienst 2023b). In der Regel erhalten die Beschäftigten auch ein Weihnachtsgeld und in einigen Orten existieren auch besondere Ortszulagen.

Nach der letzten Tarifrunde im öffentlichen Dienst Ende 2023 für das Jahr 2024 beträgt das Anfangsgrundgehalt eines Kinderpflegers/einer Kinderpflegerin mit schwierigen Tätigkeiten 3.091,81€ brutto monatlich, das eines Erziehers/einer Erzieherin mit schwierigen Tätigkeiten 3.371,39€ (verglichen mit 2.599,20€ in 2017). In der höchsten Entwicklungsstufe erhöhen sich diese Beträge auf 3.925,36€ bzw. 4.902,44€. Die Leitung einer Kita mit mehr als 180 Plätzen hat ein Anfangsgehalt von 4.458,20€, in der höchsten Entwicklungsstufe sind es 6.576,36€ (verglichen mit 5.446,34€ in 2017) (Infoportal öffentlicher Dienst 2023a, siehe Tabelle 11).

Tabelle 11

Deutschland: Gehälter des frühpädagogischen Personals nach TVöD, 2022/23 (gültig 01.03.2024 bis 31.12.2024)

Personalkategorien	Gehalt in Stufe 1 / Stufe 6
Kinderpfleger:in/Sozialassistent:in	
S 2/3 (regulär)	2719,14 / 3237,95
S 4 (mit schwierigen Tätigkeiten)	3091,81 / 3925,36
Erzieher:in	
S 8a (regulär)	3303,85 / 4409,39
S 8b (mit schwierigen Tätigkeiten)	3371,39 / 4902,44
Kita-Leitung	
S 13 (in Kitas mit 40–70 Plätzen)	3756,97 / 5169,65
S 18 (in Kitas mit über 180 Plätzen)	4458,20 / 6576,36

Quelle: Infoportal öffentlicher Dienst 2023a

Da es für die **Kindheitspädagoginnen/Kindheitspädagogen** noch kein eigenes Tätigkeitsmerkmal gibt, wird für die Absolventen/Absolventinnen die tarifliche Eingruppierung für „sonstige Beschäftigte“ genutzt, die „aufgrund gleichwertiger Fähigkeiten und Erfahrungen entsprechende Tätigkeiten ausüben“. D.h. die Eingruppierung ist hier oft auch Aushandlungssache und erfolgt häufig wie die für Erzieher:innen mit (besonders) schwierigen Aufgaben. Generell wirkt sich ein Hochschulabschluss damit nicht sehr auf das Gehalt frühpädagogischer Fachkräfte aus. Hochschulausgebildete Personen verdienen in der Wirtschaft oder Forschung deutlich mehr (Infoportal öffentlicher Dienst 2023b).

Verglichen mit den Gehältern der (meist verbeamteten) Grundschullehrkräfte ist die Bezahlung der Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen jedoch immer noch deutlich geringer, wobei die Unterschiede zwischen den westlichen und östlichen Bundesländern insgesamt abnehmen. 2022/23 verdiente eine verbeamtete Lehrkraft (Einstiegsgehalt A12) zwischen 3.619,23€ brutto (Mecklenburg-Vorpommern) und 4.107,37€ (Brandenburg) monatlich (Infoportal öffentlicher Dienst 2023c, gültig bis 30.9.2023).

Lehrkräfte im Angestelltenverhältnis sind eher selten (meist bei befristeten Stellen) und werden bundesweit (außer in Hessen, wo ein eigener Tarifvertrag gilt) nach dem Tarifvertrag der Länder (TV-L, in Kommunen TVöD) bezahlt. Das Einstiegs-Bruttogehalt einer angestellten Lehrkraft liegt bei durchschnittlich 3.990,46€ (EG11, Januar 2023) (GEW 2023). Sowohl bei verbeamteten als



auch bei angestellten Lehrkräften staffelt sich die Bezahlung nach Tätigkeit und Berufserfahrungsstufen zwischen 3.520,65€ brutto (Mecklenburg-Vorpommern) und 3.979,84€ (Bayern) monatlich (Infoportal Öffentlicher Dienst 2023c).

7.2 Personal in Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigung

2021 arbeiteten laut Fachkräftebarometer insgesamt 722.043 Personen in Kindertageseinrichtungen (FKB 2023), inkl. schulergänzender Einrichtungen. Vollzeitbeschäftigte arbeiten 38,5 Stunden pro Woche oder mehr, Teilzeitbeschäftigte weniger als 38,5 Stunden pro Woche. Zwischen dem öffentlichen und dem freien Trägerbereich existieren nahezu keine Unterschiede. Die Entscheidung, in Voll- oder Teilzeit zu arbeiten, wird zwischen Träger und Fachkraft vereinbart.

2022 konnten dabei sehr große regionale Unterschiede verzeichnet werden: in den westlichen Bundesländern waren es 32,9%, die in Vollzeit gearbeitet haben, in den östlichen (inkl. Berlin) nur 21,6%. Ein möglicher Grund dafür könnte sein, dass im Osten viele Fachkräfte vor einigen Jahren auf Teilzeit reduziert haben, um Stellen erhalten zu können. Durchschnittlich arbeiteten 2023 34,1% frühpädagogische Fachkräfte (ohne Verwaltungspersonal) in Vollzeit (Destatis/Genesis 2023). Nimmt man alle Beschäftigte in Kindertageseinrichtungen in den Blick (nicht nur pädagogische Fachkräfte, sondern auch Verwaltungs-, Hauswirtschafts- und technisches Personal), so war 30,1% des Personals im Jahr 2023 in einem Vollzeit-Arbeitsverhältnis (Destatis/Genesis 2023).

Dabei variierte 2022 der Anteil erheblich: von 15,6% in Brandenburg bis zu 42,2% in Nordrhein-Westfalen, inkl. Verwaltungskräfte (Destatis 2023, eigene Berechnungen).

Tabelle 12

Deutschland: Pädagogisches Personal in Voll- und Teilzeitbeschäftigung in Kindertageseinrichtungen, 2023

Anzahl der Arbeitsstunden	Anzahl der Beschäftigten (ohne Verwaltungs-, hauswirtschaftliche und technische Kräfte)	Prozentanteil
38,5 und mehr Wochenstunden	253.755	34,1
32 bis unter 38,5 Wochenstunden	144.353	19,4
21 bis unter 32 Wochenstunden	213.810	28,7
10 bis unter 21	109.318	14,7
unter 10 Wochenstunden	23.657	3,2
Gesamt	744.893	

Quelle: Destatis/Genesis 2023

7.3 Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz für neues Personal

Ein verbindliches System von Mentoring, Coaching oder Supervision für neu qualifizierte bzw. neu eingestellte frühpädagogische Fachkräfte gibt es in Deutschland nicht. Einarbeitungskonzepte und Einführungsmaßnahmen liegen in der Verantwortlichkeit der Kita-Träger. Im Prinzip bieten vom jeweiligen Einrichtungsträger angestellte Fachberatungskräfte Unterstützungsmaßnahmen am Arbeitsplatz im weitesten Sinne. Fachberatungskräfte sind einerseits fester Bestandteil des Personals im System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland, andererseits gibt es keine rechtliche Absicherung, kein trägerübergreifend verbindliches Aufgabenprofil und keine verbindlichen Qualifikationsvoraussetzungen für diesen koordinierenden Aufgabenbereich (siehe auch *Kapitel 2.3*).

7.4 Indirekte pädagogische Arbeitszeiten

Kinderfreie Arbeitszeiten bzw. Verfügungszeiten sind in den Bundesländern sehr unterschiedlich und oft auch trägerspezifisch geregelt. Eine ver.di-Befragung von 19.250 Fachkräften im Jahr 2021 zeigte, dass nur etwas mehr als die Hälfte (58,6%) im Dienstplan fest abgesicherte Verfügungszeiten hat, bei 28,9% sind für Vor- und Nachbereitungen keine Stunden vorgesehen. Zwischen den Bundesländern bestehen dabei deutliche Unterschiede: So gibt es beispielsweise in Bremen und Hamburg keine Regelungen, in Baden-Württemberg sind sie mit mindestens zehn Stunden pro Gruppe/Woche sehr klar benannt (Ver.di 2021, 13; KVJS 2021).

7.5 Weitere Personalangelegenheiten

Schon seit Jahren existiert ein erheblicher Personalmangel im deutschen Kita-System. Gründe dafür sind vielfältig: Zum einen führte der Platzausbau 2013 nach der Einführung des Rechtsanspruchs für 1-Jährige auf einen Platz in einer Kindertageseinrichtung oder in der Tagespflege zu einem höheren Bedarf an Fachkräften. Hinzu kommt – vor allem in den östlichen Bundesländern – eine große Gruppe von Fachkräften, die demnächst in Rente gehen und für die kein adäquater Ersatz verfügbar ist. Unzufriedenheit mit den Arbeitsbedingungen, hauptsächlich mit der Bezahlung führen vor allem bei Absolventen/Absolventinnen des eher neuen Bachelor-Studiengangs dazu, dass viele nur kurz im Bereich der Kitas verweilen und sich wenn möglich um eine Arbeitsstelle im Bereich der Lehre oder Forschung bemühen.

In den letzten 15 Jahren wurden in Deutschland etwa 800.000 neue Kita-Plätze geschaffen. Dennoch stellten Auswertungen des Deutschen Jugendinstituts im Rahmen des Nationalen Bildungsberichts 2022 fest, dass sich hinsichtlich des Personalmangels voraussichtlich 2025 die größte Lücke der nächsten Jahre zeigen wird: Dann werden bis zu 73.000 Fachkräfte fehlen, vor allem in Westdeutschland (Rauschenbach et al. 2022).

Aus dem aktuellen Ländermonitoring der Bertelsmann-Stiftung geht hervor, dass 2023 bis zu 383.600 Plätze fehlen: sehr viel mehr im Westen (362.400) als im Osten (21.200) und vor allem Plätze für unter 3-Jährige (insg. 271.000). Um diesen Bedarf zu decken, müssten 98.600 Personen eingestellt werden (Bock-Famulla et al. 2023).

Zudem bedeutet das seit 2012 relativ konstant gebliebene und 2023 eher hohe Durchschnittsalter sowohl der Fachkräfte (40,8 Jahre) als auch der Leitungen (47 Jahre), dass in den kommenden Jahren viele Fachkräfte aus Altersgründen ausscheiden werden (Destatis/Genesis 2023, eigene Berechnungen, ohne Verwaltungskräfte).

Insbesondere in Ballungsräumen ist der Personalmangel spürbar, in ländlichen Strukturen kann es dagegen sogar vorkommen, dass Gruppen geschlossen werden müssen, weil zu wenig Kinder die Einrichtungen besuchen.

Um die Ausbildungskapazitäten weiter zu erhöhen, wäre eine Aufstockung des Lehrpersonals an den Fachschulen für Sozialpädagogik, wie sie z.B. in Nordrhein-Westfalen vorgesehen ist, dringend erforderlich. Der Fachkräftemangel in der frühen Bildung hat damit auch die Ebene der beruflichen Erstausbildung erreicht (Fuchs-Rechlin und Rauschenbach 2020, 7).



8. Fachpolitische Reformen und Initiativen hinsichtlich der Professionalisierung und Personalfragen

Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung und die Robert Bosch Stiftung in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Jugendinstitut starteten 2008 die *Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte WiFF*, die mit der neuen Aktionslinie *WiFF-Transfer* bis Ende 2026 weitergeführt wird. Diese Initiative ist eine der weitreichendsten – wenn nicht die weitreichendste – Professionalisierungsinitiative für frühpädagogische Fachkräfte in Europa (Oberhuemer 2014, 22).

Die Weiterbildungsinitiative fördert die Professionalisierung der Fachkräfte sowie die Professionalisierung des frühpädagogischen Systems insgesamt auf unterschiedlichen Wegen (WiFF 2023b): Durch Expertisen, Feldevaluationen und Studien wird Fachwissen zu aktuellen Themen der Frühpädagogik zur Verfügung gestellt; berufs begleitende, kompetenzorientierte Weiterbildung werden gefördert und der laufende Professionalisierungsprozess beobachtet und analysiert. Außerdem engagiert sich die Initiative für eine bessere Verzahnung von beruflich und hochschulisch erworbenen Kompetenzen, damit Bildungswege anschlussfähig werden können. Die Akteure der Aus- und Weiterbildung, die Fachpolitik inklusive Träger und Verbände sowie die Wissenschaft werden einbezogen, um den Diskurs über Qualität in der Kindertagesbetreuung lebendig zu halten.

Durch Fachkonferenzen und Workshops fungiert WiFF auch als professionelles Netzwerk für die wachsende Zahl von Akteuren im Arbeitsfeld Frühe Bildung. Darüber hinaus tauscht sich WiFF in einer offenen Ländergruppe zweimal pro Jahr mit Vertreterinnen und Vertretern von den Sozial- und Kultusministerien der Länder sowie mit Lehr- und Leitungskräften von Fachschulen für Sozialpädagogik aus (WiFF 2023d).

Fachkräfte-Monitoring – Das Fachkräftebarometer Frühe Bildung

Ein Teilprojekt der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF) ist das Fachkräftebarometer (FKB 2023). Die erste Ausgabe dieser umfangreichen Datensammlung erschien 2014, seit Oktober 2023 liegt die fünfte Ausgabe vor. Dargestellt werden ausführliche Informationen über das Personal in Kindertageseinrichtungen und seine Qualifikationsstrukturen, über die Einrichtungsteams, die Erwerbssituationen, Ausbildungswege in die Frühe Bildung, die Diversität in der Personalzusammensetzung und den künftigen Personalbedarf. Hinzu kommt ein umfassender Tabellenanhang mit Daten, die teilweise auch nach Bundesländern aufgeschlüsselt sind.

Zu den genutzten Datenquellen gehören u.a. die Beschäftigungs-, Entgelt- und Hochschulstatistik, die Kinder- und Jugendhilfe- sowie die Schulstatistik.

Fachkräfteoffensive für Erzieherinnen und Erzieher

Wie bereits berichtet, gibt es schon seit längerem im frühpädagogischen Bereich einen eklatanten Personalmangel. Von 2019 bis 2021 lancierte das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend das Bundesprogramm „Fachoffensive für Erzieherinnen und Erzieher“ (BMFSFJ 2023b), das darauf abzielte, neues Personal für frühpädagogische Einrichtungen zu gewinnen und bereits tätige Fachkräfte zu binden. Dazu wurden drei Programmbereiche entwickelt: 1) „praxisintegrierte vergütete Ausbildung“, 2) „Praxisanleitung“ und 3) „Aufstiegsbonus“. Die Evaluation des Bundesprogramms (repräsentative online-gestützte schriftliche Befragung sowie Gruppendiskussionen und Telefoninterviews) umfasste je Programmbereich 500 Träger

und mündete in Handlungsempfehlungen (Weltzien et al. 2021); siehe *Kapitel 9* für eine Darstellung ausgewählter Ergebnisse.

Länder-Monitoring – Initiative der Bertelsmann Stiftung

Der seit 2008 im Rahmen des *Ländermonitorings Frühkindliche Bildungssysteme* alle zwei Jahre erscheinende Länderreport stützt sich auf Daten der amtlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik und auf Befragungen der zuständigen Länderministerien. Der Status Quo des frühpädagogischen Systems der 16 Bundesländer wird anhand dreier Schwerpunkte „Teilhabe sichern“, „Investitionen wirkungsvoll einsetzen“, „Bildung fördern - Qualität sichern“ analysiert (vgl. Bock-Famulla u.a. 2023). Online gibt es zudem die Möglichkeit, individuelle Ländervergleiche zusammenzustellen. Zudem werden Informationen über frühpädagogisches Personal präsentiert und durch weitere personalbezogene Aspekte ergänzt, wie den *Fachkräfte-Radar*, der seit 2021 alle zwei Jahre veröffentlicht wird und Trends und Personalbedarfe vorstellt.

Bundesprogramm Sprach-Kitas

Kernthemen des Bundesprogramms „Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist“ (2016 – Mitte 2023) sind alltagsintegrierte sprachliche Bildung, inklusive Pädagogik und Zusammenarbeit mit den Familien. Ab Juli 2023 liegt die Verantwortung für das Programm in den Händen der Bundesländer, deren Ziel es ist, das Programm meist aus eigenen Mitteln oder aus Mitteln der Handlungsfelder des Kita-Qualitätsgesetzes fortzuführen (Das Portal der Kinder und Jugendhilfe 2023).

Seit 2021 wird ein neuer Fokus auf den Einsatz digitaler Medien und auf medienpädagogische Fragestellungen gelegt - vor allem in Kitas, die von einem überdurchschnittlich hohen Anteil von Kindern mit sprachlichem Förderbedarf besucht werden. Zudem sollen digitale Bildungs- und Austauschformate für die Fachkräftequalifizierung noch besser nutzbar gemacht werden. In jeder „Sprach-Kita“ wird eine zusätzliche Fachkraft angestellt, die von externen Fachberatungen begleitet wird. 2020 wurden so bereits 6.360 zusätzliche Fachkräfte in „Sprach-Kitas“ und 503 begleitende Fachberatungen jeweils im Umfang von einer halben Stelle gefördert (BMFSFJ 2021b). Von der Freien Universität Berlin und der Universität Bamberg wurden in einer begleitenden Evaluation die Umsetzung und die Effekte des Programms untersucht. Einbezogen wurden 1.069 Einrichtungsleitungen, 1.018 Fachkräfte und 102 Fachberatungen. 2021 nahmen weitere 77 Fachberatungen, 576 Leitungen und 547 zusätzliche Fachkräfte an der Online-Befragung teil. Als Empfehlungen für eine erfolgreiche Umsetzung wurde die Zusammenarbeit von Kita-Tandems mit der Fachberatung betont; die Bereitstellung weiterführender Qualifizierungsangebote zum Thema Digitalisierung sowie eine intensive Vorbereitung der Fachkräfte auf ihre unterstützende und beratende Funktion. Gleichzeitig wird darauf hingewiesen, dass es noch weiterer Anstrengungen bedarf, vor allem um die digitale Infrastruktur der Kitas zu verbessern (BMFSFJ 2021d).

Gesamtstrategie zur Weiterentwicklung der Qualifizierung sozialpädagogischer Fachkräfte

In einer gemeinsamen Sitzung im Oktober 2023 sehen die JFMK und KMK die Gewinnung, die dauerhafte Bindung und die Personalentwicklung einer ausreichenden Zahl von Fachkräften für die Kinder- und Jugendhilfe als größte Herausforderung für die nahe Zukunft. In einer gemeinsamen Arbeitsgruppe werden folgende Schwerpunkte in den Blick genommen werden (MBSJ Brandenburg 2023):

- berufliche Erstausbildung
- Weiterbildung

- akademische Ausbildung
- berufliche Einsatzbereiche
- Entwicklungs- und Karrieremöglichkeiten
- Gewinnung neuer Zielgruppen
- Anerkennung ausländischer Fachkräfte
- Verkürzung der Ausbildungszeit bei Wahrung der Qualitätsstandards
- Modularisierung und Digitalisierung der Ausbildung
- Durchlässigkeit von Ausbildungen.

„Um die Potenziale zur Gewinnung und Bindung von pädagogischen Kräften optimal nutzen zu können, sind neben den quantitativen Fragestellungen die Ausbildungs- und Qualifizierungsoptionen insbesondere mit Fokus auf die Kinder- und Jugendhilfe in den Blick zu nehmen. Angesichts der zunehmenden Heterogenität des Personals bedarf es zudem einer Verständigung über die erforderlichen Maßnahmen der Qualitätssicherung. Darüber hinaus gilt es zum Zwecke der Fachkräftebindung, Weiterentwicklungsmöglichkeiten durch gezielte Angebote der Fort- und Weiterbildung der pädagogischen Kräfte zu etablieren (MBS Brandenburg 2023).

9. Neuere Forschungsprojekte mit Fokus auf das Personal in frühpädagogischen Tageseinrichtungen

TALIS Starting Strong Survey

Quelle: DJI 2023 (siehe *Literatur* für weitere Details)

Hintergrund und Ziele: Deutschland nimmt zum zweiten Mal an dieser internationalen Studie teil. Die TALIS-Studie wird federführend von der OECD und dem OECD-Netzwerk zur frühkindlichen Bildung und Betreuung geleitet. Es beteiligen sich 16 Länder aus fünf Kontinenten; sieben Länder erfassen nicht nur Fachkräfte, die mit 3- bis 6-Jährigen arbeiten, sondern auch Fachkräfte, die mit unter 3-Jährigen arbeiten, u.a. Deutschland. Die Deutschland-Studie wird vom Internationalen Zentrum Frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung (ICEC) am Deutschen Jugendinstitut (DJI) durchgeführt. Sie wird gefördert vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und der Europäischen Union (EU). Bereits 2018 fand die erste Erhebung statt (mit Auswertungen von 520 Kita-Leitungen und 2.572 Fachkräften, siehe Turani et al. 2022) und wird 2024 von einer zweiten Studie ergänzt, die eine Analyse der Stärken und Schwächen und Besonderheiten der frühpädagogischen Systeme ermöglicht.

Vorgehen: Für Deutschland wurde die Relevanz der OECD-Fragebögen 2023 in einer Pilotstudie mit 60 Kitas und 350 Fach- und Leitungskräften überprüft. Bundesweit werden im Frühjahr 2024 insgesamt ca. 500 zufällig ausgewählte Kitas mit 3.000 pädagogischen Fach- und Leitungskräften befragt. Themen der Befragung sind u.a. Arbeitsbedingungen und -belastungen, Aspekte von Aus-, Fort- und Weiterbildung, pädagogische Praktiken und Einstellungen, Vielfalt in der Kita, Digitalisierung in der FBBE, Lernumfeld in der Kita, Arbeitsorganisation und -klima, pädagogische Leitungsaufgaben.

Ergebnisse: Ergebnisse liegen noch nicht vor; sie werden ab 2025 erwartet.

Implikationen: Wie bei der Studie von 2018 ist davon auszugehen, dass auch die Erkenntnisse der neuen Studie dazu beitragen werden, die Wichtigkeit von Alltagspraxis, Diversität, Leitung sowie Gewinnung und Halten von pädagogischem Personal im Feld der Frühpädagogik im Blick zu behalten und weiterzuentwickeln und damit die Qualität zu verbessern, um den bestehenden Herausforderungen in Deutschland adäquat begegnen zu können.



Evaluation des Bundesprogramms "Fachkräfteoffensive"

Quelle: Weltzien, Hohagen, Kassel, Pasquale und Wirth et al. 2022 (siehe *Literatur* für weitere Details).

Ziele und Hintergrund: Vor dem Hintergrund des akuten Fachkräftemangels im Arbeitsfeld Frühe Bildung und Kindertagesbetreuung wurde ein Bundesprogramm „Fachkräfteoffensive für Erzieherinnen und Erzieher“ (2019–2021) ins Leben gerufen. Ziel dabei war es, die Personalgewinnung und die Personalbindung zu fördern.

Vorgehen: Für die Evaluation wurde ein Mixed-Methods-Design entwickelt, das verschiedene qualitative und quantitative methodische Zugänge gleichberechtigt gewichtet. Bei den quantitativen Verfahren wurden je nach Programmbereich die Erfahrungen und Bewertungen von PiA-Auszubildenden, Praxisanleitungen, Fachschullehrkräften, Leitungskräften und Trägern in statistischen Analysen miteinander verknüpft. Ausgangsstichprobe waren N=500 Kita-Träger pro Programmbereich. Zur Vertiefung der Erkenntnisse (u.a. Rekonstruktion von Perspektiven) kamen qualitative Methoden prozessbegleitend zur Anwendung. Ergebnisse wurden zusammengeführt und trianguliert und eine Gesamtbewertung des Bundesprogramms durchgeführt.

Ergebnisse: Ausgewählte Ergebnisse sind folgende: (1) Die vergütete praxisintegrierte Ausbildung zeigte sich als erfolgreiche Strategie zur Nachwuchs-Gewinnung und wurde von den Auszubildenden, Leitungen als auch Fachschulen sehr positiv bewertet. Als wichtiger Aspekt dabei werden verbindliche Absprachen zwischen Fachschulen und dem Lernort Praxis gesehen. Kritisch sahen die Kita-Leitungen jedoch die anteilige Anrechnung der Auszubildenden auf den Personalschlüssel und die Kita-Träger die nach Programmende unklare Finanzierungssituation. (2) Eine professionelle Praxisanleitung erhöhte die Qualität der Ausbildungspraxis vor allem dann, wenn die Ausbilder:innen einschlägig qualifiziert und zwei Wochenstunden für diese Tätigkeiten freigestellt wurden. Herausforderungen ergaben sich hier durch Personalengpässe oder -fluktuation, unklare Aufgabenverteilungen und – je nach trägerspezifischen Rahmenbedingungen – entsprechend angepassten Personalentwicklungsmaßnahmen bzw. Finanzstrukturen. (3) Alle Beteiligten betrachteten einen Aufstiegsbonus für bereits tätige Fachkräfte als funktionierende Methode zur Fachkraftbindung, die die Wertschätzung und auch die Arbeitszufriedenheit erhöht. Auf Trägerseite wurde jedoch zu bedenken gegeben, dass ein Bonus auch zu Teamkonflikten führen kann, wenn es keine transparenten Kriterien für die Zuteilung gibt. Zudem stünde einer Verstetigung vermutlich das Tarifsysteem entgegen, das keine Bonuszahlungen vorsieht.

"Dauerbaustelle" Erzieher:innen-Ausbildung

Quelle: Mende und Fuchs-Rechlin 2022 (siehe *Literatur* für weitere Details)

Hintergrund und Ziele: Durch uneinheitliche Bundes- und Landesstatistiken liegen nur wenige Daten zur Veränderung in der Fachschullandschaft und zur Ausbildung zum/zur Erzieher:in vor. Durch die in der Studie generierten Daten soll die Erzieher:in-Ausbildung mehr Sichtbarkeit erfahren.

Vorgehen: An der Online-Befragung im Jahr 2021 nahmen insgesamt 293 Fachschulen teil (56% davon in öffentlicher Trägerschaft). Beantwortet wurde sie zu etwa gleichen Teilen von Schul- bzw. Abteilungsleitungen (41,9% bzw. 40,4%), von Bildungsgangleitungen und stellvertretenden Schulleitungen. Erfragt wurden u.a. Informationen zur Schulstruktur und -organisation; zum Lehrkraftkollegium; zur Ausbildung zur Erzieherin oder zum Erzieher; zu Kapazitäten und Zugangsvoraussetzungen; zu Kosten und Förderung; zur Kooperation der Lernorte; zu Organisationsformen sowie Einschätzungen zur Erzieher:in-Ausbildung.

Ausgewählte Ergebnisse: Die Anzahl der fachschulischen Ausbildungsstätten in öffentlicher Trägerschaft nimmt derzeit ab und macht nur noch 46% aller Fachschulen für angehende Erzieher:innen aus. Sie sind häufiger in den westdeutschen Bundesländern und eher in ländlichen Gebieten verortet und sind eher geneigt, sich an Modellversuchen zu beteiligen oder Prüfungen für Nicht-Schüler:innen anzubieten als private Fachschulen. Durch erweiterte Zugangsmöglichkeiten zur Ausbildung kann eine vermehrte Diversität der Schüler:innen beobachtet werden: der Anteil von Anfängern/Anfängerinnen mit Hochschulzugangsberechtigung ist gestiegen.

Angebote verschiedener Ausbildungsvarianten sind unterschiedlich über die Fachschulen verteilt, in öffentlichen stehen häufiger mehr Varianten zur Verfügung. Bundesweit gibt es vier zentrale Ausbildungsformen: 1) Ausbildung in Vollzeit (51%), 2) praxisintegrierte (PiA, 22%) und 3) berufsbegleitende (19%) Ausbildung und 4) Ausbildung in Teilzeit (4%) – 4% waren nicht zuordenbar. Auch wenn die Gesamtverantwortung bei den Fachschulen liegt, sind mittlerweile zahlreiche, institutionalisierte Formen der Zusammenarbeit zwischen Schule und Praxis zu beobachten, und damit auch eine aktive, strukturelle Lernortkooperation. Am zufriedensten sind Schulen mit Vollzeit- und PiA-Ausbildungen mit einer derartigen Kooperation.

Implikationen: Die vier identifizierten Ausbildungsformate sprechen verschiedene Personengruppen an und bieten jeweils Vor- und Nachteile. Es wäre anzustreben, sie bundesweit zu vereinheitlichen und sich an ausformulierten Standards zu orientieren sowie sie in die KMK-Rahmenvereinbarung aufzunehmen. Dabei wäre es wichtig zu definieren, wofür ein Ausbildungsformat stehen soll, was jedoch gemeinsame Begrifflichkeiten und länderübergreifende Absprachen voraussetzen würde. Da die Ausbildung zum/zur Erzieher:in anders als andere duale Berufe, keinem ständigen Monitoring unterliegt, und auch durch Heterogenität und Föderalität ist es jedoch schwierig, Entwicklungen kontinuierlich zu beobachten.

Internationales Fachpersonal und teamorientierte Kitaentwicklung

Quelle: Robert-Bosch-Stiftung 2023; Faas et al. 2021 (siehe *Literatur* für weitere Details)

Hintergrund und Ziele: Das Projekt hatte zum Ziel, den Umgang mit Vielfalt in Kitas bewusster und besser zu machen. Konkret ging es u.a. um die gezielte Qualifizierung von zugewanderten Fachkräften, die Erstellung eines kitaübergreifenden Netzwerks zu migrationspezifischen Themen und den Abbau von Hürden bei der Gleichwertigkeitsanerkennung von Abschlüssen.

Das Projekt "Vielfalt willkommen" wurde zunächst nur in Baden-Württemberg (BBQ – Bildung und Berufliche Qualifizierung gGmbH) durchgeführt, seit 2023 auch in Thüringen.

Die wissenschaftliche Begleitung des ersten Projektlaufs fokussierte auf die Untersuchung von Bedingungen zur gelingenden Umsetzung des Projektes, wie z.B. dem Erreichen von Fachkräften mit Migrationserfahrungen, die einen pädagogischen Abschluss im Ausland erworben haben; die Bereitschaft von Trägern und Kitas, entsprechende Fachkräfte einzustellen; den Vergleich zu Ausbildungsstrukturen und Berufsbildern anderer Länder; den Interaktionen in frühpädagogischen Handlungsfeldern bei der Integration von Fachkräften mit Migrationshintergrund mit den beteiligten Fachkräften, Kindern und Eltern vor Ort.

Vorgehen: Mehrperspektivisches und multimethodisches Design: Als Evaluations-Instrumente dienten neben Literaturrecherchen, Online-Recherchen und Experteninterviews auch standardisierte Online-Fragebögen. In einem Teilprojekt A wurden für eine standardisierte Befragung alle 23 Anerkennungsbehörden kontaktiert, von denen jedoch nur acht ihre Teilnahme zusagten. In einem Teilprojekt B wurden im Zeitraum von Januar bis Juni 2020 12 Kita-Leitungen und 65 Fachkräfte mit online-Fragebögen befragt und leitfadengestützte Interviews mit 11 Fachkräften im Anerkennungsverfahren, 12 Leitungen und 7 Weiterbildner:innen durchgeführt.

Ausgewählte Ergebnisse: Das Programm greift relevante gesellschafts-, arbeitsmarkt- und bildungspolitische Fragen bzw. Problemstellungen auf und wird als innovativ und konzeptionell nachhaltig eingeschätzt. Dennoch wird das Anerkennungsverfahren als ein komplexer Vorgang eingeschätzt und vor allem für Fachkräfte aus Drittstaaten stellen sich – auch nach dem 2020 eingeführten Fachkräfteeinwanderungsgesetz – weiterhin spezifische Hürden.

Kritisch bewertet wird die Gleichwertigkeitsprüfung bzw. das damit verbundene und durch die EU eingeführte Konzept der ‚wesentlichen Unterschiede‘. Vor allem der eher defizitäre Blick auf im Ausland erworbene Abschlüsse verschärft das Problem der unterschiedlichen Bildungs- und Berufssysteme sowie der unterschiedlichen Gestaltung frühpädagogischer Systeme und damit zusammenhängender Berufsprofile weiter. Zudem fehlt für alle Akteure eine gewisse Transparenz, da bundesweit unterschiedliche Behörden für die Gleichwertigkeitsprüfung zuständig sind. Zu beachten ist, dass kausale Zusammenhänge der untersuchten Variablen nicht nachgewiesen werden können und auch die geringen Stichprobengrößen stellen eine Begrenzung der Studie dar.

Implikationen: Die Frage nach der Wirkung einer Maßnahme ist zwar wichtig, aber man wird dem Programm ‚Vielfalt willkommen‘ bzw. seiner Vielschichtigkeit nicht gerecht, wenn man es ausschließlich im Hinblick auf seine Effekte beurteilt. Es ist mehrheitlich gelungen, Aspekte einer kultursensiblen und vorurteilsbewussten Pädagogik in den teilnehmenden Kindertageseinrichtungen konzeptionell zu verankern und das Bewusstsein für die Chancen der Integration von Fachkräften mit Migrationshintergrund in den Einrichtungsteams zu stärken. Es ist zu empfehlen, weiterhin Weiterqualifizierungsmaßnahmen für die Fachkräfte im Anerkennungsverfahren und parallel Weiterbildungen und Prozessbegleitungen zur Unterstützung der Organisations- und Teamentwicklung in den beteiligten Kindertageseinrichtungen bereitzustellen und begleitende Unterstützung anzubieten. Gleichzeitig sollten aber auch den Einrichtungsteams konkretere Möglichkeiten und Methoden an die Hand gegeben werden, um die Fachkräfte im Anerkennungsverfahren noch zielgerichteter im beruflichen Alltag anleiten und begleiten zu können.

Lizenz zur Multiprofessionalität in Zeiten des Fachkräftemangels?

Quelle: Grgic und Friederich 2023 (siehe *Literatur* für weitere Details)

Hintergrund und Ziele: Vor dem Hintergrund des herrschenden Fachkräftemangels in Kitas wird die Öffnung der sog. Fachkräftekataloge der Bundesländer für nicht (sozial)pädagogisch qualifizierte Berufsgruppen untersucht. Es wird der Frage nachgegangen, ob und unter welchen Bedingungen multiprofessionelle Teams die Professionalisierung in der Frühen Bildung fördern können. Dabei wird die Definition des Begriffes „Multiprofessionalität“ betrachtet: Zum einen können im Sinne von Interdisziplinarität Personen anderer Berufsgruppen bestimmte Funktionsstellen in der Kita übernehmen, zum anderen können aber auch Personen mit verschiedenen Berufsabschlüssen in der Kita die gleichen Aufgaben übernehmen. Untersucht wurde, wie diese Personen in das jeweilige Team integriert werden können und welchen Mehrwert sie für die Kitas darstellen.

Vorgehen: Mittels einer mehrstufigen qualitativen Inhaltsanalyse wurden die Lizenzierungsgesetze der Bundesländer sowie ihre gesetzlichen Grundlagen untersucht und Kategorien hinsichtlich zugelassener Berufsgruppen und beruflicher Positionen gebildet.

Ausgewählte Ergebnisse: Professionstheoretische und auch fachpolitische Argumente können für eine Zusammenarbeit verschiedenen Professionen in Teams sprechen, dennoch muss auf die konkrete Umsetzung geachtet werden, da auch der Begriff „multiprofessionell“ sehr verschieden verwendet wird: als Zusammenarbeit verschiedener Berufsgruppen mit unterschiedlichen Qualifizierungsniveaus aus dem gleichen Professionsfeld oder aus verschiedenen Professionsfeldern.



Es konnten in den Bundesländern drei Typen von Fachkräfteverzeichnissen unterschieden werden: 1) eng gefasste, sozialpädagogisch orientierte (HB und SL); 2) akademisch erweiterte, pädagogisch orientierte (BY, BB, HE, NI, SN, ST, SH, TH); 3) multiprofessionell orientierte, mit weiteren Berufsfachschulqualifikationen (BW, BE, HH, MV, RP, NW).

Die höchsten Akademisierungsquoten (9-11%) sind in Ländern mit akademisch erweitertem, pädagogisch orientiertem Fachkräfteverzeichnis zu finden (SN, TH, HE). In Ländern mit multiprofessionell orientiertem Fachkräfteverzeichnis findet auch eine „Öffnung nach unten“ statt. Diese Personen (z.B. mit therapeutischen oder gesundheitspflegerischen Qualifikationen) sind teilweise im Einsatz limitiert bzw. müssen hinsichtlich der von ihnen mitgebrachten pädagogischen inhaltlichen Kenntnisse (im Vergleich zu den mindestens 1.000 Stunden pädagogischer Inhalte in der Ausbildung von Erzieher:innen nur zwischen 50 und 300 Stunden) nachqualifiziert und in der Folge von der Kita-Leitung und vom Team unterstützt werden.

Ein eindeutiges Pro oder Contra für den Einsatz von Personen mit „fachfremden“ Qualifikationen in Kitas ließ sich nicht konstatieren, da hierfür verschiedenste Bedingungen erfüllt sein müssen.

Implikationen: Zur Lösung des Fachkräftemangels oder auch zur Verbesserung der Qualität oder Professionalisierung können multiprofessionelle Teams daher nicht per se beitragen, denn die für eine gelingende Integration ins Team erforderlichen Ressourcen sind – gerade auch durch den akuten Fachkräftemangel – in der Regel in den Kitas nicht vorhanden.

10. Künftige Personalherausforderungen – fachliche Experteneinschätzung

Fachliche Experteneinschätzung von Sigrid Ebert

Aufgaben und Anforderungen an die berufsförmige, überwiegend von Frauen ausgeübte, Bildungs- und Erziehungsarbeit in Kindertageseinrichtungen sind in Deutschland seit über 100 Jahren Teil gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse. Immer wieder hat sich angesichts des sozialen Wandels die zuständige Jugendministerkonferenz dazu positioniert. Ein Beispiel: „In den Kindertageseinrichtungen sollen Bildungsprozesse der Kinder auf komplexes Niveau durch Erziehung herausgefordert und durch Betreuung gesichert werden. Erziehung erfährt auf diese Weise eine neue Deutung. Sie anerkennt das Kind als Subjekt seiner Bildung und zugleich die Verpflichtung der Erwachsenen, dem Kind zukunftsfähige und legitimierte Kulturgüter für seine selbstbildenden Prozesse verfügbar zu machen“ (JMK 2001).

Im Zuge der **Rechtsansprüche auf eine institutionelle Förderung** in den je nach Alter der Kinder ausdifferenzierten Arbeitsbereichen „Krippe“, „Kindergarten“ und „Hort“ der Kinder- und Jugendhilfe wird in den erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Diskursen dieses – die Familien-erziehung unterstützende System einer „betreuten Kindheit“ in öffentlicher Verantwortung – unter dem Gesichtspunkt der Leistungsfähigkeit bewertet. Förderung umfasst Erziehung, Bildung und Betreuung des Kindes, sie bezieht sich auf die soziale, emotionale, körperliche und geistige Entwicklung des Kindes und sie geht vom Kinde aus (Bundesministerium der Justiz 1990, SGB VIII, §22, Abs.3). Aus kinderpolitischer Perspektive geht es dabei um das Recht des Kindes auf eine „gute Kindheit“. Zudem hat die Corona-Pandemie offenbart, dass sich Kindertageseinrichtungen in Deutschland auch daran messen lassen müssen, ob sie als sichtbarer und gesellschaftlich bedeutsamer Teil für ein zufriedenstellendes Kinderleben wahrgenommen werden können (BJK 2008).



Der gegenwärtig hohe Bedarf an qualifizierten Fachkräften ist zum einen darauf zurückzuführen, dass immer mehr Kinder bereits ab dem 2. Lebensjahr einen immer größeren Anteil des Tages in einer Kindertageseinrichtung verbringen und auch junge Schulkinder außerhalb der Unterrichtszeit immer häufiger unterschiedliche Formen einer Ganztagsbetreuung aufsuchen (König 2021). Zum anderen stellen diverse Lebensformen der Kinder und ihrer Familien neue Anforderungen an die pädagogische Arbeit der Fachkräfte, denen sie in der pädagogischen Gestaltung eines an der Lebenswelt der Kinder orientierten Alltags gerecht werden müssen. Dabei ist das Wohlbefinden der Kinder „Ausgangs- und Zielpunkt pädagogischer Qualität“ (Reker und Spiekermann 2021). Für die Gestaltung dieser alltagsintegrierten, informellen Lernkultur stehen den Fachkräften Bildungs- und Erziehungsprogramme in den Ländern zur Verfügung. Entscheidend für die individuelle Förderung des Kindes ist jedoch die **Dichte der Interaktionsqualität** (Pestalozzi-Fröbel-Verband 2023). Diese pädagogische Qualität wiederum ist auch abhängig von der Anzahl der Kinder, für die eine Fachkraft zuständig ist (Betreuungsschlüssel) und der je nach Bundesland sehr unterschiedlich sein kann. Inwieweit das „Wissen und Können“ einer Fachkraft wiederum zum Tragen kommt, ist eine Frage von Zeit und Nähe zum einzelnen Kind und der Zusammenarbeit im Team.

Im Kontext institutioneller Kindertagesbetreuung hat der Betreuungsbegriff eine sorgerechtliche Konnotation: „Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht“ (Bundesministerium der Justiz 1990, SGB VIII §1, 2). Gleichwohl ist neben Erziehung und Bildung die „Betreuung“ der Kinder, die Verantwortung für deren „Wohlbefinden“ im Sinne von *care*, Teil der professionellen Identität von Erziehern/Erzieherinnen. Diese beobachten und erfahren alltäglich im erzieherischen Umgang mit den Kindern, dass deren Wohlbefinden umso stärker ist, je selbstwirksamer diese sich im Alltag erleben und ihre Lebens- und Lernwelt mitgestalten können. Entscheidend ist, dass sie sich – eingebunden in sichere Beziehungen – in der Gemeinschaft der Menschen, die in der Kita lernen, leben, spielen und arbeiten als wertvolles Mitglied geachtet und anerkannt fühlen. Dieses Konzept der *agency* ist der „Schlüssel einer gelingenden Bildungsbiografie“ (Schleicher 2019) und gilt uneingeschränkt auch für die unter 3-Jährigen wie auch für Kinder im Grundschulalter („Guter Ganztag“). Der gesellschaftliche Stellenwert der sozialen Berufe, zu denen die Berufsgruppe der Erzieher:innen gehört, ist unbestritten (Deutscher Verein 2020). Innerhalb der Ausbildungspyramide der sozialen Berufsabschlüsse bilden sie die stärkste Berufsgruppe. Zurzeit herrscht bei steigendem Ausbau der Kita-Plätze ein **akuter Fachkräftemangel** im Feld der frühkindlichen Bildung und Kindertagesbetreuung – vor allem in den westdeutschen Bundesländern. Es wird sogar von einer „sich dramatisch zuspitzenden Fachkräftelücke“ gesprochen (Rauschenbach et al. 2022). 2025 könnte diese Personallücke mit bis zu 73.000 fehlenden Fachkräften einen Höchststand erreichen – so die Prognosen.

Insbesondere in den Einrichtungen der unter 3jährigen Kinder wird mit einer erheblichen Personalunterdeckung gearbeitet, sodass unter den gegebenen Rahmenbedingungen, vor allem bezogen auf den Betreuungsschlüssel, die bislang erreichten Qualitätsstandards kaum gehalten werden können (FKB 2023). Hinzu kommt, dass die Ausführungen in den Bildungs- und Erziehungsprogrammen bezogen auf die spezifischen pädagogischen Leistungen, die von einer Fachkraft in der Arbeit mit Kindern in „Krippenalter“ zu erbringen sind, wenig aussagekräftig sind (Pestalozzi-Fröbel-Verband 2023). Und dies, obwohl immer mehr Eltern für ihre Kinder unter 3 Jahren die Betreuung in einer Kindertageseinrichtung bevorzugen (FKB 2023).¹⁶

¹⁶ Die neue Fassung des *Gemeinsamen Rahmens der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen* enthält gesonderte Hinweise zu "Pädagogischen Schwerpunkten für Kinder unter 3 Jahren" (KMK 2022, 21-22).



Im **Spannungsfeld von Fachlichkeitsanspruch und Fachkräftemangel** stellen jedoch die föderalen Strukturen des Ausbildungssystems die größte Herausforderung an die Qualitätssteuerung für das System der „Frühen Bildung“ dar: Mit neueren „dual“ organisierten Ausbildungsformaten soll erreicht werden, dass möglichst viele Personen für die Ausbildung gewonnen werden. Diese werden als angehende Fachkräfte früher in den Kindertageseinrichtungen beschäftigt und auf den Personalschlüssel angerechnet mit dem Ziel, sie dauerhaft an die Einrichtung zu binden. Aktuell wird in Deutschland zudem auf breiter Ebene diskutiert, ob die gegenwärtige **fachschulische Ausbildung** überhaupt die beruflichen Handlungskompetenzen vermittelt bzw. vermitteln kann, wie sie angesichts der gestiegenen und noch weiter steigenden Erwartungen an die Qualität der sozialpädagogischen Arbeit in der Kindertagesbetreuung in der gebotenen Breite und Tiefe erforderlich wäre (Ebert et al 2018; Kalicki et al. 2019). Eine diesbezügliche Länder-Umfrage des Paritätischen Gesamtverbandes zeigt, dass das Vertrauen der Träger in die Ergebnisqualität der fachschulischen Ausbildung nur mittelmäßig ausgeprägt ist (Der Paritätische Gesamtverband 2022). Und dies obwohl mit den Rahmenvorgaben der Kultusministerkonferenz wichtige Schritte vollzogen wurden, das Kompetenzprofil bzw. das Berufsprofil der Erzieher:innen zu schärfen (KMK 2017, KMK 2020b).

Ziel der Bundesregierung ist es, die Sozialen Berufe entsprechend ihrer fachlichen Expertise und gesellschaftlichen Bedeutung neu zu bewerten. Durch „leistungsgerechte Vergütung und Karriereoptionen sollen ... in diesem Berufsfeld weibliche und männliche Fachkräfte langfristig gewonnen und gebunden werden und geschlechtsspezifische Zuschreibungen von einer weithin wahrgenommenen Fachlichkeit und einem modernen Professionsverständnis abgelöst werden“ (BMFSFJ 2020b, 15ff). Ein breites Bündnis von Experten unter der Federführung des Bundesjugendministeriums soll nun im Rahmen eines partizipativ-gestuften und konsekutiven Prozesses eine **Gesamtstrategie Fachkräfte in Kitas und Ganztage** entwickeln. Ein bundeseinheitlicher Rahmen für die Aus-, Fort- und Weiterbildung soll eine kohärente Steuerung des Systems ermöglichen und im Ergebnis der Sicherung des Fachkräftebedarfs dienen. Der Erfolg einer solchen „Gesamtstrategie“ wird nicht zuletzt davon abhängen, ob es gelingt – orientiert an der Leitidee des „Lebenslangen Lernens“ - die Stolpersteine bzw. Hürden des Deutschen Qualifikationsrahmens zu überwinden (Ebert 2012, Rauschenbach 2013).

Ein Strategiekonzept, das dem interaktiven Arbeitstypus personenbezogener Dienstleistungsberufe im Gesundheits- und Sozialwesen Rechnung trägt, sollte auf der Grundlage eines inhaltlich abgestimmten **Organisations- und Personalentwicklungskonzeptes für Kindertageseinrichtungen** passgenaue Fach- und Projektkarrieren ermöglichen (FKB 2023).

Die Auswirkungen der Pandemie wie auch die derzeitige politische Diskussion um eine „Kindergrundsicherung“ fordern die Kinder- und Jugendhilfe mit Blick auf „Kinder in Armutslagen“ heraus, sich verstärkt den von Armut betroffenen Kindern und ihren Familien zu öffnen. Es geht nicht allein nur um das Recht des Kindes auf einen „Kindergartenplatz“, vielmehr auch darum, dass zur Verwirklichung dieses Rechts des Kindes auf Förderung seiner Entwicklung die Kindertagesbetreuung dazu beiträgt „positive Lebensbedingungen für junge Menschen und ihre Familien (...) zu schaffen“ (Bundesministerium der Justiz 1990, SGB VIII, § 1, (3)). Für diese Aufgabe bedarf es jedoch einer Zusatzqualifikation, etwa zur „Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in Armutslagen und Zusammenarbeit mit Familien“ (Kalicki et al. 2019), die eine gestärkte Zusammenarbeit zwischen Trägern und Hochschulen voraussetzen würde.

Abschließend muss konstatiert werden, dass Deutschland erst in der Folge der Post-PISA-Debatte begonnen hat, sich nachhaltig mit seinem öffentlichen Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsangebot auseinander zu setzen und - damit verbundene - Qualifikationsansprüche an das generalistische Profil der Fachkräfte einzulösen. Mit dem 2005 in Kraft getretenen Tagesbetreuungsbaugesetz (TAG) änderte sich auch der Blick auf die Qualität die Kindertagesbetreuung

und auf die Weiterentwicklung von Aus-, Fort- und Weiterbildung der Fachkräfte. Bis heute ist es jedoch dem System der Beruflichen Bildung in Deutschland nicht gelungen, durch Ausbildung den Absolventen und Absolventinnen ein den beruflichen Aufgaben und Anforderungen entsprechendes Fachlichkeitsprofil zu verleihen (Janssen 2010). Deshalb scheint eine **erneute „Nationale Qualitätsinitiative im System der Kindertageseinrichtungen für Kinder“**, die es vor gut 20 Jahren bereits gab, dringend geboten zu sein.

Literatur

- Advocard. 2023. *Weiterbildung: Diese Rechte haben Arbeitnehmer*. <https://www.advocard.de/streit-lotse/arbeit-und-karriere/weiterbildung-diese-rechte-haben-arbeitnehmer/>
- Alsago, E. 2019. *Zur Geschichte von Fachberatung für Kindertageseinrichtungen. Wechselwirkung zwischen Historien, Biografien, sozialen Konstruktionen und Selbstkonstruktionen*. Lüneburg. <http://opus.uni-lueneburg.de/opus/volltexte/2019/14537>
- Anders, Y., H.-D. Daniel, B. Hannover, O. Köller, D. Lenzen, N. McElvany, T. Seidel, R. Tippelt, K. Wilbers und L. Wößmann. 2021. *Führung, Leitung, Governance: Verantwortung im Bildungssystem*. Münster: Waxmann. <https://vbw-aktionsrat-bildung.de/>
- Autorengruppe Fachschulwesens. 2011. *Qualifikationsprofil "Frühpädagogik" – Fachschule/Fachakademie*. In Kooperation mit einer bundesweiten Arbeitsgruppe aus Fachverbänden und Fachorganisationen des Fachschulwesens. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WIFF Kooperationen, Band 1. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Baumeister, K. und A. Grieser. 2011. *Berufsbegleitende Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte - Analyse der Programmangebote*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WIFF Studien, Band 10. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Bayerische Staatsregierung. 2017. *Modellversuch „Erzieherausbildung mit optimierten Praxisphasen (OptiPrax)“*. <https://www.verkuendung-bayern.de/kwmb/jahrgang:2016/heftnummer:9/seite:144/doc:1>
- Behr, K. und M. Walter. 2010. *Zehn Fragen - Zehn Antworten. Die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern aus Sicht der Lehrkräfte*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WIFF Studien, Band 6. München: Deutsches Jugendinstitut.
- [BJK] Bundesjugendkuratorium. 2008. *Zukunftsfähigkeit von Kindertageseinrichtungen*. Eine Stellungnahme des BJK. <http://www.bmfsfj.de>
- [BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2017. *Kindertagesbetreuung: Zoom auf Fachberatung*. http://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/Bilder/Fruehe_Chancen/Kita-Zoom/170419_Kita_Zoom1_Fachberatung.pdf
- [BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2020a. *Gute-Kita-Bericht 2020. Monitoringbericht für das Berichtsjahr 2019*. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/163400/2f655e00a1a5bbf84ee558a67a4db4ad/gute-kita-bericht-2020-data.pdf>
- [BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2020b. *Gleichstellungsstrategie der Bundesregierung*. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/158356/b500f2b30b7bac2fc1446d223d0a3e19/gleichstellungsstrategie-der-bundesregierung-data.pdf>
- [BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2021a. *Wege in den Beruf der Erzieherinnen und Erzieher in Bayern*. https://www.ifp.bayern.de/imperia/md/content/stmas/ifp/bayern_wege_in_den_beruf_der_erzieherinnen_und_erzieher.pdf
- [BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2021b. *Bundesprogramm Sprach-Kitas*. <https://sprach-kitas.fruehe-chancen.de/aktuelles/die-sprach-kitas-gehen-in-die-verlaengerung/>
- [BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2021c. *Studien und Vorhaben zur Aufwertung sozialer Berufe*. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/185054/4806e970ec2dfce9366168e06acc2c52/aufwertung-sozialer-berufe-data.pdf>

- [BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2021d. *Policy Brief zum zweiten Zwischenbericht zur wissenschaftlichen Evaluation des Bundesprogramms „Sprach-Kitas: Weil Sprache der Schlüssel zur Welt ist“*. https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/Sprach-Kitas_PDFs/Policy_Brief_6_Evaluation_Sprach-Kitas.pdf
- [BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2023a. *Das Kita-Qualitätsgesetz*. <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/familie/kinderbetreuung/kita-qualitaetsgesetz>
- [BMFSFJ] Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. 2023b *Rückschau: Bundesprogramm „Fachkräfteoffensive“ (Laufzeit 2019 bis 2022)*. <https://www.fruehe-chancen.de/themen/fachkraefte-und-qualifizierung/rueckschau-bundesprogramm-fachkraefteoffensive-laufzeit-2019-bis-2022>
- Bock-Famulla, K., A. Münchow, F. Sander, D. P. Akko und J. Schütz. 2023. *Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. <https://www.laendermonitor.de/de/report-profile-der-bundeslaender/uebersicht>
- Bundesministerium der Justiz. 1990. *Sozialgesetzbuch (SGB) - Achtes Buch (VIII) - Kinder- und Jugendhilfe*. https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/
- Buschle, C. und V. Gruber. 2018. *Die Bedeutung von Weiterbildung für das Arbeitsfeld Kindertageseinrichtung*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 30. München: Deutsches Jugendinstitut. https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/old_uploads/media/WiFF_Studie_30_Buschle_Gruber_WEB.pdf
- CARE – Curriculum Quality Analysis and Impact Review. 2015. *Comparative review of professional development approaches*. https://ecec-care.org/fileadmin/careproject/Publications/reports/report_-_Comparative_review_of_professional_development_approaches.pdf
- Das Portal der Kinder und Jugendhilfe. 2023. *Wie führen die Länder die "Sprach-Kitas" fort?* <https://jugendhilfeportal.de/artikel/wie-fuehren-die-laender-die-sprach-kitas-fort>
- Der Paritätische Gesamtverband. 2022. *Kita-Bericht 2022*. https://www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/broschuere_kitabericht-2022.pdf
- [Destatis] Statistisches Bundesamt. 2021. *Migrationshintergrund*. <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Migration-Integration/Glossar/migrationshintergrund.html>
- [Destatis] Statistisches Bundesamt. 2023. *Kinder und tätige Personen in Kindertageseinrichtungen und Kindertagespflege*. https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Publikationen/_publikationen-innen-kinder-taetige-personen.html
- [Destatis/Genesis] Statistisches Bundesamt. 2023. *Genesis online – Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen*. https://www-genesis.destatis.de/genesis/online?sequenz=statistikTabellen&selectionname=22541*#abreadcrumb
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge. 2012. *Empfehlungen des Deutschen Vereins zur konzeptionellen und strukturellen Ausgestaltung der Fachberatung im System der Kindertagesbetreuung*. Frankfurt/Main: Deutscher Verein.
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e. V. 2020. *Empfehlungen des Deutschen Vereins für die Weiterentwicklung der Aus- und Weiterbildung für (sozialpädagogische) Fachkräfte und Lehrende für den Bereich der Kindertagesbetreuung*. <https://www.deutscher-verein.de/de/empfehlungenstellungnahmen-2020-empfehlungen-des-deutschen-vereins-fuer-die-weiterentwicklung-der-aus-und-weiterbildung-fuer-sozialpaedagogische-fachkraefte-und-lehrende-fuer-den-bereich-der-kindertagesbetreuung-3955,1897,1000.html>
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (Hrsg.) 2022. *Empfehlungen des Deutschen Vereins für eine qualifizierte Berufseinmündung in das Arbeitsfeld Kindertageseinrichtung und die Eröffnung von Karrierewegen*. https://deutscher-verein.de/de/uploads/empfehlungen-stellungnahmen/2022/dv-35-20_karrierewege-kindertagesbetreuung.pdf
- [DJI] Deutsches Jugendinstitut. 2023. *TALIS Starting Strong Survey*. www.dji.de/talis-starting-strong
- [DQR] 2014. *Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Liste der zugeordneten Qualifikationen*. https://www.dqr.de/media/content/Liste_der_zugeordneten_Qualifikationen_31_03_2014_bf.pdf
- Ebert, S. 2002. „Nach der KMK-Rahmenvereinbarung: Implikationen für einen erweiterten Bildungsbegriff in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern“, In *Ausbildungsqualität. Strategiekonzepte*

- zur Weiterentwicklung der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern, herausgegeben von W. E. Fthenakis und P. Oberhuemer, 47 - 62. Neuwied: Luchterhand.
- Ebert, S. 2012. "Profis im Kita-System. Wie kann die DQR-Entscheidung zur Professionalisierung des Gesamtsystems „Kita“ beitragen". In *Betrifft Kinder – Das Praxisjournal für Erzieherinnen, Eltern und Grundschullehrerinnen heute*. 10/2012, S. 6-13
- Ebert, S., A. König und C. Uihlein. 2018. "Wie das sozialpädagogische Ausbildungssystem für das Arbeitsfeld Kita modernisieren? Chancen des informellen Lernens und eines verstärkten Arbeitsfeldbezugs – ein Diskussionspapier. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte", In *WiFF Arbeitspapiere*, Nr. 1, https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/old_uploads/media/Arbeitspapier_1_Ebert_Koenig_Uihlein_WEB.pdf
- Erzieherin-ausbildung.de. 2023. *Die PiA-Ausbildung – der praxisintegrierte Weg zur Erzieherin*. <https://www.erzieherin-ausbildung.de/praxis/ausbildung-studium/die-pia-ausbildung-der-praxisintegrierte-weg-zur-erzieherin>
- Eurofound. 2015. *Early childhood care: working conditions, training and quality of services – A systematic review*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Faas, S., R. Treptow, S. Dahlheimer, S. Geiger und C. von Guillaume. 2021. *Evaluation des Projekts „Vielfalt willkommen – Internationales Fachpersonal für Kindertageseinrichtungen“*. Abschlussbericht. Schwäbisch Gmünd und Tübingen. https://www.bosch-stiftung.de/sites/default/files/documents/2022-12/Endbericht_Vielfalt%20Willkommen_21_08_13_FINAL.pdf
- [FBTS] Fachbereichstag Soziale Arbeit. 2022. Kerncurriculum für kindheitspädagogische Studiengänge. <https://www.fbts-ev.de/was-wir-tun>
- [FKB] Autorengruppe Fachkräftebarometer. 2023. *Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2023*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. <https://www.wbv.de/shop/Fachkraeftebarometer-Fruhe-Bildung-2023-I76287>
- Flämig, K., A. König, and N. Spiekermann. 2015. "Potentials, dissonances and reform initiatives in field-based learning and mentoring practices in the early childhood sector in Germany." In *Early Years: An International Research Journal* 35(2): 211–226.
- Franke-Meyer, D. 2024. „100 Jahre Reichsschulkonferenz: Ein historischer Blick auf die Debatten zum Kindergarten.“ In *Kindergarten revisited. Weichenstellung Reichsschulkonferenz 1920*, herausgegeben von A. König und D. Franke-Meyer, 12-22. Weinheim: Beltz Juventa.
- Frankfurt UAS - University of Applied Sciences. 2022. *Anrechnung für Erzieherinnen und Erzieher erfolgreich*. Pressemitteilung. <https://www.frankfurt-university.de/de/erweiterungen/news/news-liste/news-detail/anrechnung-fuer-erzieherinnen-und-erzieher-erfolgreich/>
- Friederich, T. und C. Buschle. 2021. *Fort- und Weiterbildung in der Frühpädagogik*. <https://www.social-net.de/lexikon/Fort-und-Weiterbildung-in-der-Fruhepaedagogik>
- Friederich, T. und B. Gisdakis. 2021. *Fachkräfte mit Migrationshintergrund im Arbeitsfeld (früh-)kindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung*. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. <https://www.recht-auf-ganztage.de/resource/blob/198966/7dbcbe04ec0fe476ecbd009867d8ce0c/studie-zu-fachkraeften-mit-migrationshintergrund-im-arbeitsfeld-frueh-kindlicher-bildung-betreuung-und-erziehung-data.pdf>.
- Fröhlich-Gildhoff, K., D. Weltzien, N. Kirstein, S. Pietsch und K. Rauh. 2014. *Kompetenzen früh-/kindheitspädagogischer Fachkräfte im Spannungsfeld von normativen Vorgaben und Praxis*. <https://www.bmfsfj.de/blob/86378/67fa30384a1ee8ad097938cbb6c66363/14-expertise-kindheitspaedagogische-fachkraefte-data.pdf>
- Fuchs-Rechlin, K. und T. Rauschenbach. 2021. „Erzieher*innen – ein Qualifikationsprofil in der Zwischmühle. Seitenwege, Irrwege, Auswege.“ In *Bildung und Erziehung*, 74(2), 200-218.
- Geiger, K. 2019. *Personalgewinnung. Personalentwicklung. Personalbindung. Eine bundesweite Befragung von Kindertageseinrichtungen*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 32. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Gessler, A. und V. Gruber. 2022. *Wissenserwerb und Wissenstransfer von Leitungs- und Fachkräften in Kindertageseinrichtungen. Empirische Analysen einer bundesweiten Befragung zu Strukturen und Prozessen sowie dem Einfluss der Corona-Pandemie*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 38. München: Deutsches Jugendinstitut.
- GEW-Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. 2023. *Bezahlung von Lehrerinnen und Lehrern*. <https://www.gew.de/gehalt>

- Grgic, M. und T. Friederich. 2023. "Lizenz zur Multiprofessionalität in Zeiten des Fachkräftemangels? Professionstheoretische Einordnung „multiprofessioneller“ Teams in Kindertageseinrichtungen vor dem Hintergrund der aktuellen Fachkräftekatologe in den Bundesländern". In *Zeitschrift für Pädagogik*, 69, 233-254
- Hechler, D., T. Heikel und P. Pasternack. 2021. *Disziplinentwicklung der Kindheitspädagogik. Eine empirische Bestandsaufnahme anderthalb Jahrzehnte nach Einrichtung der neuen Studiengänge*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 32. München: Deutsches Jugendinstitut. <https://www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen/detail/disziplinentwicklung-der-kindheitspaedagogik-1>
- Heimlich, U. und C. M. Ueffing. 2018. *Leitfaden für inklusive Kindertageseinrichtungen. Bestandsaufnahme und Entwicklung*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 51. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Hochschule Emden-Leer. 2019. *Modulhandbuch Bachelorstudiengang Kindheitspädagogik (Bachelor of Arts)*. https://www.hs-emden-leer.de/fileadmin/user_upload/fbsag/stg/Kindheitsp%C3%A4dagogik__BA_/WEB-Version_BA_KiP%C3%A4d_Modulhandbuch_04.04.19.pdf
- [IFP und StMAS] – Staatsinstitut für Frühpädagogik und Medienkompetenz und Bayerisches Staatsministerium für Familie, Arbeit und Soziales. 2024. *Arbeitsplatz Kita. Eine berufliche Perspektive mit Zukunft*. <https://www.kita-fachkraefte.bayern/qualifizierung/aufbau-und-inhalt/>
- Infoportal öffentlicher Dienst. 2023a. *TVÖD SuE Entgelttabelle 2023 und 2024 – Sozial- und Erziehungsdienst*. <https://www.oeffentlichen-dienst.de/entgelttabelle/tvoed-sue.html>
- Infoportal Öffentlicher Dienst. 2023b. *TVÖD SuE. Stufenregelung – Sozial- und Erziehungsdienst* <https://www.oeffentlichen-dienst.de/entgeltgruppen/stufen.html>
- Infoportal Öffentlicher Dienst. 2023c. *Gehalt für Lehrer: Lehrer Gehalt für Beamte und Tarifangestellte*. <https://www.oeffentlichen-dienst.de/alles-wichtige-rund-um-das-thema-gehalt/300-grundschullehrer-gehalt-lehrergehalt.html>
- InfoWebWeiterbildung. 2024. *Bildungsurlaub in Deutschland*. <http://www.iwwb.de/weiterbildung.html?seite=26>
- Janssen, R. 2010. *Die Ausbildung Frühpädagogischer Fachkräfte an Berufsfachschulen und Fachschulen. Eine Analyse im Ländervergleich*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 1. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Jensen, B., and R. L. Iannone. 2018. "Innovative approaches to continuous professional development (CPD) in early childhood education and care (ECEC) in Europe: Findings from a comparative review" In *European Journal of Education, Research, Development and Policy*, 53(1): 23-33.
- [JFMK/KMK]. 2010. *Weiterentwicklung der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Erzieherinnen und Erziehern. Gemeinsamer Orientierungsrahmen „Bildung und Erziehung in der Kindheit“*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.09.2010; Beschluss der Jugend- und Familienministerkonferenz vom 14.12.2010. http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2010/2010_09_16-Ausbildung-Erzieher-KMK-JFMK.pdf
- [JMK] Jugendministerkonferenz. 1998. *Weiterentwicklung der Struktur der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern (TOP 8)*. Beschluss vom 25./26. Juni 1998.
- [JMK] Jugendministerkonferenz. 2001. "Lernort Praxis" in der Ausbildung der Erzieherinnen und Erzieher." Beschluss vom 17./18. Mai 2001
- [JMK/KMK]. 2004. *Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen*. Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05.2004; Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004. <http://www.kmk.org>
- Kaiser, A.-K. und K. Fuchs-Rechlin. 2020. *Steuerung der Qualität oder Qualität der Steuerung? Die gesetzliche Rahmung der Kita-Fachberatung in den Bundesländern*. https://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/WiFF_Arbeitspapier_3_Fachberatung.pdf
- Kaiser, A.-K., H. Lipowski und K. Fuchs-Rechlin. 2022. *Aufgabenprofile und Handlungsmodi von Fachberaterinnen und Fachberatern. Berufliches Handeln zwischen Personen- und Organisationsbezug*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 37. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Kalicki, B., N. Spiekermann und C. Uihlein. 2019. *Zukunft der sozialen Berufe – Fachspezialisierungen für Erzieherinnen. Ein Dossier auf der Grundlage von Ergebnissen der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)*. https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2018/DJI-Dossier_Fachspezialisierungen.pdf

- KitaAkademie Rheinland-Pfalz. 2024. *Management und Qualitätsentwicklung von Kindertageseinrichtungen*. <https://www.akademie-rlp.de/2024/6.3.69/KitaAkademie-2024-Management-und-Qualitaetsentwicklung-von-Kindertageseinrichtungen>
- [KMK] Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. 2002/2021. *Rahmenvereinbarung über Fachschulen*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.11.2002 i.d.F. vom 16.12.2021. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2002/2002_11_07-RV-Fachschulen.pdf
- [KMK] Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. 2011/2017. *Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen und Fachakademien*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.2011 i.d.F. vom 24.11.2017. http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_12_01-ErzieherInnen-QualiProfil.pdf
- [KMK] Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. 2020a. *Rahmenlehrplan für die Fachschule für Sozialpädagogik*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.06.2020. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2020/2020_06_18-RVFS-RLP-Sozpaed.pdf
- [KMK] Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. 2020b. *Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Ausbildung sozialpädagogischer Assistenzkräfte an Berufsfachschulen*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.06.2020 https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2020/2020_06_18-RVBFS-Qualiprofil-Sozpaedass.pdf
- [KMK] Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. 2022. *Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen*. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_03-Fruehe-Bildung-Kindertageseinrichtungen.pdf
- [KMK/JMFK] 2010. *Zur Weiterentwicklung der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Erzieherinnen und Erziehern*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.09.2010, Beschluss der Jugend- und Familienministerkonferenz vom 14.12.2010. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2010/2010_09_16-Ausbildung-Erzieher-KMK-JFMK.pdf
- König, A. (Hrsg.). 2021. *Wissenschaft für die Praxis. Erträge und Reflexionen zum Handlungsfeld Frühe Bildung*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- König, A. und C. Buschle. 2020. „Fort- und Weiterbildung“. In *Das große Handbuch Frühe Bildung in der Kita. Wissenschaftliche Erkenntnisse für die Praxis*. herausgegeben von J. Roos und S. Roux, 569-578. Köln: Carl Link.
- König, A., J. Kratz, K. Stadler und C. Uihlein. 2018. *Aktuelle Entwicklungen in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen für Sozialpädagogik. Organisationsformen, Zulassungsvoraussetzungen und Curricula*. Eine Dokumentenanalyse. München: Deutsches Jugendinstitut (WIFF Studien, Band 29).
- [KVJS] Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg. 2021. *Ausführungshinweise des Landesjugendamtes zur Kindertagesstättenverordnung (KiTaVO)*. https://www.kvjs.de/fileadmin/dateien/jugend/Arbeitshilfen_Formulare_Rundschreiben_Newsletter_Tagungsunterlagen/Rundschreiben/Rundschreiben_2021/RS_14-2021_Anlage_2_-_Ausfuehrungshinweise_zur_KiTaVO_und_Berechnungshilfe_zum_Personalbedarf_der_Kindertagesbetreuung_in_Baden-Wuerttemberg.pdf
- [MBS] Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg. 2023. *Erste gemeinsame Sitzung der Kultusministerkonferenz (KMK) und der Jugendministerkonferenz (JMFK)*. <https://www.kmk.org/aktuelles/artikelansicht/1-gemeinsame-sitzung-der-kultusministerkonferenz-kmk-und-jugend-und-familienministerkonferenz-j.html>
- Mende, S. und K. Fuchs-Rechlin. 2022. „Dauerbaustelle“ Erzieher:innenausbildung. *Strukturen, Ausbildungsformate und Entwicklungen an Fachschulen für Sozialpädagogik*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WIFF Studien, Band 35. München
- Meyer, A. 2018. *Kompetenzorientierte Weiterbildungen didaktisch-methodisch planen, durchführen und evaluieren. Ein Leitfaden für frühpädagogische Arbeitsfelder*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WIFF Expertisen, Band 53. München: Deutsches Jugendinstitut.

- Ministerium für Bildung Rheinland-Pfalz. 2019. *Lehrplan für die Höhere Berufsfachschule. Fachrichtung Sozialassistent*. https://berufsbildendeschule.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/bbs/berufsbildendeschule.bildung-rp.de/Lehrplaene/Dokumente/Lehrplan_2019/2019-08-01_LP_HBF_Sozialassistent_Web.pdf
- Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt. 2017. *Fachrichtungslehrplan Berufsfachschule Sozialassistent – Berufsbezogener Lernbereich*. https://www.bildung-lsa.de/pool/RRL_Lehrplaene/berufsbildung/FRLP_BFS_Sozialassistent_LT.pdf
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. 2012. *Eckpunktepapier zur Implementierung einer praxisintegrierten Erzieherinnen- und Erzieherausbildung in Baden-Württemberg*. https://anmelden.kultus-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/KM-Homepage/Eckpunkte_Erzieherausbildung_pi.pdf
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. 2020. *Neues Ausbildungsmodell der pädagogischen Assistenz*. <https://km-bw.de/Len/Startseite/Service/2020+12+10+Neues+Ausbildungsmodell+paedagogische+Assistenz>
- Oberhuemer, P. 2012. *Fort- und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte im europäischen Vergleich*. Mit D. Hevey (England), C. Hvorth-Weber (Dänemark), A. Lazzari (Italien), M. Karlsson Lohmander (Schweden), M. Korintus (Ungarn) und T. Vonta (Slowenien). Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 17. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Oberhuemer, P. 2014. *Ausgewählte Konzepte der fachpraktischen Ausbildung in Europa. Impulse für Deutschland?* Mit L. Balduzzi und A. Lazzari (Italien), A. Jónsdóttir (Island), J. J. Jensen (Dänemark), M. Kalliala, E.-L. Onnismaa und L. Tahkokallio (Finnland), M. Karlsson Lohmander (Schweden), W. Klages und R. Lorentzen (Norwegen), S. Powell (England). Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 22. München.
- Oberhuemer, P. 2015. "Seeking new cultures of cooperation: A cross-national analysis of workplace-based learning and mentoring practices in early years professional education/training". In *Early Years - an international research journal*, 35(2): 115-123.
- Oberhuemer, P. und I. Schreyer. 2010. *Kita-Fachpersonal in Europa. Ausbildungen und Professionsprofile*. Opladen und Farmington Hills, MI: Barbara Budrich.
- [OECD] Organisation for Economic Co-operation and Development. 2019. *Gute Strategien für gute Berufe in der frühen Bildung*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/cb63ff14-de>
- Personalwissen. 2023. *Weiterbildung: Kosten übernimmt meist der Arbeitgeber*. <https://www.personalwissen.de/betriebsausgaben/lohnnebenkosten/fort-und-weiterbildungskosten-wann-der-mitarbeiter-zahlen/>
- Pestalozzi-Fröbel-Verband e.V. (Hrsg.). 2023. *Rethinking frühkindliche „Erziehung, Bildung und Betreuung“*. Fachwissenschaftliche und rechtliche Vermessungen zum Bildungsanspruch in der Kindertagesbetreuung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Preissing, Ch., G. Berry und E. Gerszonowicz. 2017. „Fachberatung im System der Kindertagesbetreuung“, In *Qualität für alle. Wissenschaftlich begründete Standards für die Kindertagesbetreuung* (3. Auflage), herausgegeben von S. Viernickel, K. Fuchs-Rechlin, P. Strehmel, Ch. Preissing, J. Bensel und G. Haug-Schnabel, 253-316. Freiburg i.Br.: Herder.
- Rauschenbach, T. 2013. "Der Preis des Aufstiegs? Folgen und Nebenwirkungen einer frühpädagogischen Qualifizierungsoffensive", In *Gleich und doch nicht gleich. Der Deutsche Qualifikationsrahmen und seine Folgen für frühpädagogische Ausbildungen*, 15-38, herausgegeben von F. Berth, A. Diller, C. Nürnberg, and Th. Rauschenbach. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Rauschenbach, T., S. Lochner und K. Kopp. 2022. "Fachkräftemangel drängendstes Problem in der frühen Bildung". In *DJI Impulse*, 2, 72-75. <https://www.dji.de/veroeffentlichungen/literatursuche/detailansicht/literatur/32206-dji-impulse-2/2022-der-lange-weg-aus-der-pandemie.html>
- Reker, S. und N. Spiekermann. 2021. "Wohlbefinden als Ausgangs- und Zielpunkt pädagogischer Qualität. Eine multiperspektivische Betrachtung". In *Wissenschaft für die Praxis. Erträge und Reflexionen zum Handlungsfeld Frühe Bildung*, herausgegeben von A. König, 60-78. Weinheim; Basel: Beltz Juventa.
- Robert-Bosch-Stiftung. 2023. *Vielfalt willkommen - Internationales Fachpersonal und teamorientierte Kitaentwicklung. Eine Qualifizierung für zugewandertes Fachpersonal und begleitende Unterstützung bei der Teamentwicklung für interessierte Kitas*. <https://www.bosch-stiftung.de/de/projekt/vielfalt-willkommen-internationales-fachpersonal-und-teamorientierte-kitaentwicklung/im>

- Rogers, S., C. Brown, and X. Poblete. 2017. *A systematic review of the evidence-base for professional learning in early years education (the PLEYE review)*. https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10053553/1/Rogers_PLEYE_A%20SYSTEMATIC%20REVIEW%20OF%20THE%20EVIDENCE_Nuffield.pdf
- Sharmahd N., J. Peeters, K. Van Laere, T. Vonta, C. De Kimpe, S. Brajković, L. Contini, and D. Giovannini. 2017. *Transforming European ECEC services and primary schools into professional learning communities: drivers, barriers and ways forward*, NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi: 10.2766/74332
- Schleicher, A. 2019. "Die Kinder von heute sind die Gesellschaft von morgen". FRÖBEL, Stiftung Haus der kleinen Forscher, 9. Plenum Frühpädagogik am 31. Oktober 2019
- Schneider, H. 2016. „Professionalisierung ohne Kollektivierung? Zur Konstruktion der Profession im gegenwärtigen Diskurs der Kindheitspädagogik“, In *Kindheitspädagogik im Aufbruch. Profession, Professionalität und Professionalisierung im Diskurs*, herausgegeben von T. Friedrich, H. Lechner, H. Schneider, G. Schoyerer und C. Ueffing, 64–79. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Schreyer, I, M. Krause, M. Brandl und O. Nicko. 2014. *AQUA – Arbeitsplatz und Qualität in Kitas. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung*. München: Staatsinstitut für Frühpädagogik. http://www.aqua-studie.de/Dokumente/AQUA_Endbericht.pdf
- Schuhmacher, A. 2023. *Gehaltsperspektiven für Erzieherinnen und Erzieher*. <https://www.herder.de/kindeergarten-paedagogik/beruf-erzieherin/einkommen/>
- Stieve, C. und S. Kägi. 2012. "Gleicher Level für Fachschulausbildung und Studium? Der DQR und Rückschritte in der Professionalisierung der Pädagogik der Kindheit". In *Frühe Bildung* 1(3): 159–162.
- Stieve, C., C. Worsley und R. Dreyer. 2014. *Staatliche Anerkennung von Kindheitspädagoginnen und – pädagogen. Dokumentation der Einführung einer neuen Berufsbezeichnung in den deutschen Bundesländern*. (Studiengangstag Pädagogik der Kindheit/Bundesarbeitsgemeinschaft Bildung und Erziehung im Kindesalter). Köln.
- [StMUK] Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus. 2010. *Lehrplan für die Berufsfachschule für Kinderpflege*. https://www.isb.bayern.de/download/10791/kinderpflege_2010_v2012.pdf
- [StMBW und StMAS] Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst in Zusammenarbeit mit dem Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Soziales, Familie und Integration. 2014. *Sozialpädagogische und sozialpflegerische Ausbildungsberufe in Bayern*. https://www.km.bayern.de/download/2585_sozialpaedagogische_sozialpflegerische_ausbildungsberufe_bayern.pdf
- Strehmel, P. 2017. „Professionalisierung der Kita-Leitung zwischen Pädagogik und Management.“ In *Professionalisierung der Frühpädagogik. Perspektiven, Entwicklungen, Herausforderungen*, herausgegeben von H. von Balluseck, 53-74. 2., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- Strehmel, P. und D. Ulber. 2012. *Leitung von Kindertageseinrichtungen*. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Expertisen, Band 39. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Turani, D., C. Seybel und S. Bader. 2022. *Kita-Alltag im Fokus – Deutschland im internationalen Vergleich. Ergebnisse der OECD-Fachkräftebefragung 2018*. https://www.beltz.de/fachmedien/sozialpaedagogik_soziale_arbeit/produkte/details/46043-kita-alltag-im-fokus-deutschland-im-internationalen-vergleich.html
- Ver.di. 2021. *Ergebnisse des Ver.di Kita-Personalcheck. Alltag pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen*. https://sozialearbeit.verdi.de/++file++617be2ac1738c56d22cfc5c3/download/2021_Kita-Personalcheck_Ergebnisse_verdi.pdf
- Weltzien, D., R. Hoffer, J. Hohagen, L. Kassel und C. Wirth. 2021. *Expertise zur praxisintegrierten Ausbildung. Überblick, Perspektiven und Gelingensbedingungen*. Freiburg: Evangelische Hochschule Freiburg. https://fachkraefteoffensive.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Fachkraefteoffensive/FC_FKO_PiA-Expertise.pdf
- Weltzien, D., J. Hohagen, L. Kassel, D. Pasquale und C. Wirth. 2022. *Wissenschaftlicher Abschlussbericht: Gewinnung von Nachwuchs – Bindung der Profis: Evaluation des Bundesprogramms "Fachkräfteoffensive"*. Freiburg: Zentrum für Kinder- und Jugendforschung. https://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/user_upload/PDF-Dateien/FKO/Abschlussbericht_FKO_programmbegleitende_Evaluation.pdf

- Weßler-Poßberg, D., G. Huschik, M. Hoch und T. Friederich. 2022. *Karrierewege in der Kindertagesbetreuung*. <https://www.bmfsfj.de/resource/blob/198224/c27a048ee0e68cce51bfa953dd6fd031/karrierewege-in-der-kindertagesbetreuung-prognos-studie-data.pdf>
- [WiFF] Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. 2018. *Ausbildung zur Kinderpflege- und Sozialassistentkraft*. <http://www.weiterbildungsinitiative.de/themen/ausbildung/berufsfachschulen/>
- [WiFF] Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. 2023a. *Studiengangsdatenbank*. <https://www.weiterbildungsinitiative.de/studiengangsdatenbank>
- [WiFF] Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. 2023b *Ziele der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte*. <https://www.weiterbildungsinitiative.de/ueber-wiff/ziele>
- [WiFF] Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. 2023c. *WiFF legt der Fokus auf Praxis-transfer*. <https://www.weiterbildungsinitiative.de/presse/detail/wiff-legt-den-fokus-auf-praxistransfer>
- [WiFF] Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. 2023d. *Netzwerk*. <https://www.weiterbildungsinitiative.de/ueber-wiff/arbeitsweise/netzwerk>
- Verband Kita-Fachkräfte Bayern e.V. 2023. *Staatsministerium senkt Qualitätsstandards in Kitas weiter ab*. <https://www.verband-kitafachkraefte-bayern.de/clubdesk/fileservlet?id=1000667>
- Zentrum Bayern Familie und Soziales. 2024. *Pädagogisches Personal - KITA-Berufeliste*. <https://www.blja.bayern.de/unterstuetzung/kindertagesbetreuung/paedagogisches-personal/index.php>

