



Deutsches
Jugendinstitut

Stellungnahme des Deutschen Jugendinstituts e.V.

zum Antrag der Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN des
Landtags Nordrhein-Westfalen

*Fachkraftoffensive in NRW starten! Qualität in der
frühkindlichen Bildung steigern!*

September 2018

Das Deutsche Jugendinstitut (DJI) begrüßt das mit dem vorliegenden Antrag verbundene Bestreben, die Qualität der frühkindlichen Bildung in nordrhein-westfälischen Kindertageseinrichtungen zu steigern und zugleich eine Offensive zur Gewinnung zusätzlicher und zur Bindung vorhandener pädagogischer Fachkräfte zu starten.¹

Der Antrag greift in der Darstellung der Handlungsbedarfe eine Reihe von Erkenntnissen auf und weist auf unterschiedliche Maßnahmen und Forderungen hin, die den Kontext für die zu erörternde Beschlussvorlage bilden. In der Stellungnahme nehmen wir Bezug auf diese konkreten Aussagen und Forderungen.

1 Umsetzung und finanzielle Hinterlegung des von der Bund-Länder-Arbeitsgruppe Fachkräftegewinnung vorgelegten Maßnahmenpakets

Die Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) hat auf ihrer Sitzung vom 18./19. Mai 2017 in Quedlinburg beschlossen, in einer gemeinsamen Arbeitsgruppe von BMFSFJ, BMAS und JFMK unter Einbeziehung der ASMK und KMK ein Maßnahmenpaket zur Fachkräftesicherung und -gewinnung im Berufsfeld der Erzieherin und des Erziehers zu erarbeiten. Die Vorgaben für die Erstellung des Maßnahmenpakets umfassen sechs Punkte:

1. Analyse und Prognose der Fachkräftesituation und -bedarfe,
2. Prüfung einer verbesserten Förderung durch die Arbeitsverwaltung,
3. Steigerung der Vollzeitquote bzw. Wochenarbeitszeiten,
4. Entwicklung innovativer Arbeitszeitmodelle,
5. Erhöhung der Attraktivität der Ausbildung,
6. Steigerung der Personalbindung.

Auf der Grundlage des seit Februar 2018 vorliegenden Abschlussberichts der Bund-Länder-Arbeitsgruppe hat die JFMK Anfang Mai folgende Liste beschlossen, die allerdings eher Forderungen als Maßnahmen enthält:

1. auf eine Finanzierung des dritten Ausbildungsjahres der Fachschulausbildung durch die Bundesagentur für Arbeit (BA) hinzuwirken,
2. Quereinsteiger-Programme in den Ländern auszuweiten,
3. ein Konzept zur Etablierung multiprofessioneller Teams zu fordern,
4. eine schulgeldfreie und vergütete praxisintegrierte Ausbildung bundesweit zu verbreiten und tariflich zu regeln;
5. die Umsetzung inhaltlich und organisatorisch von einer einzurichtenden temporären *Arbeitsgruppe Fachkräfteoffensive* der AGJF verfolgen zu lassen;
6. vom Bund eine flankierende Fachkräfteoffensive sowie zusätzliche Bundesmittel zu fordern.

Wenn sich die Fraktion BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN mit dem vorliegenden Antrag die Umsetzung dieser Liste zu eigen macht, muss man sich einerseits die relative Offenheit und Unverbindlichkeit (Punkte 3, 5 und 6) sowie andererseits die fehlende Länderzuständigkeit (Punkte 1, 4 und 6) vor Augen führen. Auf die spezifischen Maßnahmen wird in Kapitel 2 dieser Stellungnahme

1 An dieser Stellungnahme haben insbesondere Mariana Grgic, Dr. Kirsten Hanssen und Prof. Dr. Bernhard Kalicki mitgearbeitet.

näher eingegangen. Einzelne Punkte aus dem Aufgabenheft („Vorgaben“) wurden im jüngsten JFMK-Beschluss nicht mehr aufgegriffen, sollen hier jedoch ebenfalls kurz diskutiert werden.

Kontinuierliche Analysen des Arbeitsmarkts und Prognosen des Bedarfs an pädagogischem Personal in der Kindertagesbetreuung liefert das DJI-Projekt „Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte“ (WiFF) mit dem „Fachkräftebarometer Frühe Bildung“ (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2017). Die nächste Ausgabe des Fachkräftebarometers wird im Juni 2019 erscheinen. Die vorliegenden Analysen und Prognosen bestätigen den enormen Fachkräftebedarf im Bereich der Kindertagesbetreuung (vgl. als aktuellste Prognose Rauschenbach/Schilling/Meiner-Teubner 2017), bei der aber notgedrungen noch nicht die allerneuesten Entwicklungen mit Blick auf die Geburtenentwicklung, die Elternbedarfe und den geplanten Ausbau der Schulkindbetreuung berücksichtigt werden konnte.

Die Idee, den Erzieherberuf in die Liste der Mangelberufe bei der Bundesagentur für Arbeit (BA) aufzunehmen, wird hier nicht weiterverfolgt, da die dafür notwendigen Kriterien im Fall des Erzieherberufs nicht erfüllt werden (z.B. Zahl der über einen längeren Zeitraum als offen gemeldeten Stellen). In der JFMK-Sitzung vom Mai 2018 wurde dieser Punkt erneut aufgegriffen und die Notwendigkeit weiterer Maßnahmen aufgezeigt. So wird vorgeschlagen, mit der BA in Verhandlungen zu treten, um auch eine Finanzierung des dritten Ausbildungsjahres im Rahmen der Weiterbildungsförderung zu realisieren; so könnten weitere Fachkräfte gewonnen werden (JFMK 2018). Allerdings wäre auch in diesem Fall eine generelle Veränderung der Förderbedingungen der BA vonnöten.

Die Potentiale einer Erhöhung der Wochenarbeitszeiten für die Gewinnung zusätzlicher Personalressourcen lassen sich mit Daten des Fachkräftebarometers gut quantifizieren; sie sind tatsächlich erheblich. Potentiale zur Steigerung der Beschäftigungsumfänge sehen wir insbesondere bei Beschäftigten mit vertraglichen Wochenarbeitszeiten zwischen 10 bis unter 32 Stunden; dies betraf 2016 immerhin 37 Prozent des pädagogischen Personals (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2017, S. 40). In diesem Zusammenhang wären neben einer gezielten Werbekampagne evtl. auch zusätzliche monetäre Anreize für Beschäftigte in Erwägung zu ziehen, sofern diese ihre vertraglich vereinbarte Arbeitszeit erhöhen. Aber auch attraktive Arbeitszeitmodelle, die den Wunsch nach besserer Vereinbarkeit von Familie und Beruf, den viele Fachkräfte als Grund für ihre Teilzeitbeschäftigung angeben, wären in dieser Hinsicht angemessen zu berücksichtigen. Beide Strategien würden, sofern sie greifen, mehr als alle anderen Strategien kurzfristig zusätzliche Personalressourcen erschließen.

2 Vorgeschlagene Maßnahmen zur Behebung des Fachkräftemangels

Die folgenden Einzelmaßnahmen oder Maßnahmenbündel des Antrags werden in der vorgelegten Auflistung genauer erörtert und bewertet.

a) Steigerung der Attraktivität pädagogischer Fachkraftberufe in der frühen Bildung

Zur Steigerung der Attraktivität der Fachkraftberufe in der frühen Bildung werden unterschiedliche Maßnahmen diskutiert. Der Antrag greift die Arbeitsbedingungen und die Vergütung heraus.

Mit Blick auf die Vergütung liefert das WiFF-Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017 Zahlen zu durchschnittlichen Verdiensten, die einerseits Berufsvergleiche beinhalten und andererseits die

Lohnentwicklung in den zurückliegenden Jahren ausweisen (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2017). Demnach lag das Bruttomonatsentgelt der Beschäftigten in der frühen Bildung in Deutschland im Jahr 2015 mit dem Medianwert von 3.037 EUR etwas unter dem der Beschäftigten in den übrigen sozialen Berufen (3.283 EUR), deutlich über den in der Altenpflege (2.375 EUR) und etwas unter den in der Krankenpflege (3.195 EUR) erzielten Entgelten. Mit Blick auf das Gehaltsgefüge in den Sozial- und Gesundheitsberufen kann man die Entgelte der Beschäftigten in der frühen Bildung im Mittelfeld einordnen. Hinzu kommt, dass die Tarifsteigerungen im Zeitintervall zwischen 2000 und 2015 im Bereich der frühen Bildung, verglichen mit allen sozialversicherungspflichtig Beschäftigten in Deutschland, überdurchschnittlich war (vgl. Abb. 1 im Anhang).

Das ist aber nur die eine, eher traditionelle Seite der Betrachtung. Trägt man jedoch den neueren Entwicklungen Rechnung, dass die Kindertageseinrichtungen inzwischen als erster institutioneller Bildungsort gilt, dann ist es nur folgerichtig, die Vergütung in der Kindertagesbetreuung auch im Vergleich zu dem Gehaltsgefüge des Bildungswesens zu betrachten (vgl. etwa Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018). Dann stellt sich die Lage gänzlich anders dar. Zieht man als Vergleich nur die Lehrkräfte in der Grundschule heran, dann stehen die Erzieherinnen deutlich schlechter da. Während das durchschnittliche Monatsbruttogehalt des pädagogischen Personals in der öffentlichen Kindertagesbetreuung 2016 bei 3.500 Euro lag, erzielten Grundschullehrkräfte durchschnittlich 4.900 Euro brutto im Monat (siehe Abb. 2 im Anhang). Hierbei sind die niedrigeren Sozialabgaben und Versicherungsbeiträge verbeamteter Lehrkräfte noch nicht berücksichtigt. Deutlich prekärer ist übrigens die Tätigkeit als Tagespflegeperson – eine Gruppe, die in dem Antrag keine Erwähnung findet.

Länderspezifische Auswertungen zeigen, dass 2016 in NRW die Bruttomonatsentgelte in der Frühen Bildung mit 3.232 EUR (Median) über dem in ganz Deutschland üblichen Wert von 3.167 EUR lagen. Die Entgelte in NRW liegen erwartungsgemäß höher als im Osten, aber auch höher als etwa in Bayern, was auf den hohen Anteil der Assistenzkräfte dort zurückzuführen sein wird. Die Lohnsteigerungsrate in NRW von 13 Prozent für den Zeitraum von 2012 bis 2016 entsprach dabei dem Bundesdurchschnitt (vgl. Abb. 3 im Anhang). Die mangelnde Attraktivität einer Tätigkeit in der Frühen Bildung liegt vermutlich nicht allein an den zu geringen Verdienstmöglichkeiten.

Die für die Attraktivität eines Berufs relevanten Arbeitsbedingungen lassen sich weiter bestimmen durch die Karrieremöglichkeiten. Anschlussfähige Bildungswege und die Möglichkeit zu Fachkarrieren – nicht nur im breiten System der Kindertagesbetreuung (etwa als Fachberatung, Weiterbildner, Trägervertreter, Fachschullehrkraft), sondern auch innerhalb der Kindertageseinrichtung (als Einrichtungsleitung oder pädagogische Fachkraft mit spezialisiertem Tätigkeitsprofil) – eröffnen Perspektiven für die Steigerung der Anziehungs- und Bindekraft des Berufs.

Eine letzte und einflussreiche Determinante der Attraktivität des Erzieherberufs stellt die Arbeitsbelastung dar. Sie wird wesentlich bestimmt durch die Personalausstattung der Einrichtung bzw. Kitagruppe (Personalstärke des Teams, Wochenarbeitszeiten) in Relation zur Zahl, zu Nutzungszeiten und zu individuellen Merkmalen der zu betreuenden Kinder (Alter, Sprachstand, besondere Förderbedarfe). So berücksichtigt etwa der dem Gute-Kita-Gesetz zugrundeliegende Zwischenbericht der AG Frühe Bildung bei der Bemessung und Kostenkalkulation angemessener Personalressourcen auch Fehlzeiten (Urlaube, Fortbildungen, Krankheitstage), Zeitressourcen für mittelbare pädagogische Arbeit (Vor- und Nachbereitung, Elterngespräche u.a.) sowie den notwendigen Bedarf für Leitungsaufgaben (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend/JFMK 2016).

Eine längsschnittlich angelegte Verbleibsstudie (ÜFA-Studie) gibt Hinweise darauf, dass mangelnde Qualität der Bildungs- und Betreuungsarbeit sowie Unzufriedenheit mit den eigenen Tätigkeiten ausschlaggebende Gesichtspunkte für einen Stellenwechsel sowie eine hohe Fluktuation in

den ersten fünf Jahren nach der Berufseinmündung sind (vgl. Fuchs-Rechlin/Züchner 2018). Qualitative Interviews der gleichen Studie zeigen darüber hinaus auf, dass formale Beschäftigungsbedingungen, wie die tarifliche Eingruppierung oder Befristung, vor allem bei Absolventinnen und Absolventen der früh- und kindheitspädagogischen Studiengänge (weniger bei jenen der Erzieherausbildung) Stellenwechsel fördern. Als weitere wichtige Aspekte der Wechselneigung werden eine hohe Arbeitsbelastung durch fehlende Einarbeitungszeiten genannt, was die Notwendigkeit angemessener Zeitressourcen bei allen pädagogisch Tätigen, insbesondere auch für ein Mentoring und eine qualifizierte Praxisanleitung, unterstreicht.

Hinsichtlich des Ausmaßes an Fluktuation zeigte sich in der ÜFA-Studie, dass knapp ein Drittel der an Fachschulen und Hochschulen ausgebildeten Absolventinnen und Absolventen innerhalb der ersten fünf Jahre nach Berufseinmündung mindestens einmal die Stelle gewechselt haben, während 25 Prozent der in die Kita eingemündeten Absolventinnen und Absolventen in diesem Zeitraum das Arbeitsfeld (temporär oder dauerhaft) wieder verlassen. Die Abwanderung der akademisch ausgebildeten Frühpädagoginnen und -pädagogen fällt dabei noch etwas größer aus (Müller et al. 2018).

Bei der zwangsläufig notwendigen Priorisierung von Maßnahmen zur Qualitätssteigerung und zur Fachkräfteoffensive sowie den damit verbundenen Mehrausgaben sollten auch die Nebenwirkungen zusätzlicher Vorhaben beachtet werden, die zur Qualitätsentwicklung in der frühen Bildung wenig beitragen und dennoch enorme Mittel binden: So müsste etwa die Einführung einer generellen Gebührenfreiheit der öffentlich verantworteten Kindertagesbetreuung, wie sie im bundesweiten Qualitätsgesetz angelegt ist und ggf. auf Länderebene zu implementieren wäre, auch in dem hier diskutierten Kontext erörtert werden, da die dafür benötigten Mittel für Investitionen in Qualität erst einmal fehlen.² Dabei sind alle Maßnahmen zu begrüßen und zu verstärken, die die Attraktivität einer Tätigkeit in der frühen Bildung erhöhen.

b) Steigerung der Attraktivität der Erzieherausbildung

Die Steigerung der Attraktivität der Erzieherinnen- und Erzieherausbildung wird in dem Antrag vornehmlich durch die Stärkung der praxisintegrierten Ausbildung benannt. Das besondere Kennzeichen der praxisintegrierten Ausbildung ist, dass die Schülerinnen und Schüler von Beginn an einen Ausbildungsvertrag mit einer Einrichtung abschließen und eine Ausbildungsvergütung erhalten. Damit eingeschlossen ist eine kostenfreie Ausbildung, d.h. es wird kein Schulgeld erhoben (in Nordrhein-Westfalen wird Schulgeldersatz gewährt), wie es in einigen Ländern noch üblich ist.

Von den rund 8.500 Anfängerinnen und Anfängern der Erzieherinnen- und Erzieherausbildung in Nordrhein-Westfalen (Schuljahr 2016/17) (vgl. Abb. 4 im Anhang) beginnen rund 12 Prozent in der integrierten Ausbildungsform. Im Vergleich zum Vorjahr ist die Anzahl der Schülerinnen und Schüler, die eine integrierte Erzieherinnen- und Erzieherausbildung beginnen, in Nordrhein-Westfalen um rd. 300 gestiegen (Länderergebnisse der Statistischen Landesämter: WiFF-Recherche 2018), was die Attraktivität dieser Ausbildungsform belegt. Die Bedingungen für die praxisintegrierte Ausbildung sind seit 2015 für Nordrhein-Westfalen (vgl. Merkblatt PIA) festgelegt. Das Ausbildungsmodell hat sich etabliert, wenngleich die schulische Vollzeitausbildung nach wie vor weit mehr Auszubildende hervorbringt.

2 Nähere Informationen hierzu liefert der aktuelle Nationale Bildungsbericht (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, S. 70f.).

Die Ausbildungsvergütung, so wird angenommen, erhöht signifikant die Attraktivität der Kita-Ausbildungen; diese Vergütung ist jedoch nicht einheitlich geregelt. Es bestehen Möglichkeiten von tariflicher Eingruppierung bis hin zu Praktikanten-Vergütungen (vgl. Personalverordnung NRW). Auch sollte zwischen genau Arbeits- und Ausbildungsverträgen unterschieden werden, da im Rahmen der praxisintegrierten Ausbildung der Status der Auszubildenden als Lernende geklärt und gestärkt werden sollte (zur Problematik der Anrechnung auf den Personalschlüssel vgl. Abschnitt d). Ein Schritt zu sicherer Finanzierung der integrierten Ausbildung für Schülerinnen und Schüler ist 2018 für kommunale Träger im TVAöD vereinbart worden (vgl. König et al. 2018, S. 49); der Status der Auszubildenden ist in der Zuständigkeit und Ausbildungsverantwortung zwischen dem Lernort Fachschule und der Einrichtung für die integrierte Ausbildung abzustimmen.

Die Vorgabe, dass die praktische Erfahrung in mindestens zwei Arbeitsfeldern des SGB VIII gesammelt werden muss (ebd., S. 43), macht es organisatorisch einerseits für Träger nicht unbedingt einfacher, praxisintegrierte Ausbildungsplätze anzubieten und andererseits für die Schülerinnen und Schüler nicht leichter, eine entsprechende Anstellung zu finden. Zudem sollte die Hauptverantwortung für die Ausbildung auch weiterhin klar bei den Fachschulen liegen. Inwiefern damit dieses Ausbildungsmodell exklusiv für große Träger umsetzbar ist und welche Unterstützung Schülerinnen und Schüler oder auch die Fachschulen benötigen, um dieses Ausbildungsmodell zu wählen bzw. anzubieten, muss offenkundig erst noch geklärt werden, bevor man folgenreiche neue Weichenstellungen in der gesamten Ausbildungslandschaft vornimmt.

Die Vorteile der praxisintegrierten Ausbildung, die Vergütung der Ausbildung und die stärkere Bindung an das Arbeitsfeld, macht diese Ausbildungsform für Schülerinnen und Schüler sowie Träger attraktiv. Praxisintegrierte Ausbildungen mit starker Verzahnung von Theorie- und Praxisphasen werden auch in einer qualitativen Studie des Deutschen Jugendinstituts für die Böckler-Stiftung, die sog. „Quer-Studie“, sehr positiv bewertet, sowohl von den Auszubildenden als auch von den Einrichtungsleitungen (Grgic et al., im Erscheinen.); vorerst sind das aber nur erste Eindrücke zu diesem Thema. In jedem Fall erfordert das Modell der praxisintegrierten Ausbildung, dass auch dem „Lernort Praxis“ (Kindertageseinrichtung) die für eine stärkere Ausbildungsverantwortung nötigen personellen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden, um eine verantwortliche Rolle in der Ausbildung einnehmen zu können. Zudem ist mit Blick auf Zulassungsvoraussetzungen, Dauer und Umfang der verschiedenen (also vollzeitschulischen, teilzeitschulischen, berufs begleitenden und praxisintegrierten) Ausbildungsgänge auf ein hohes und vergleichbares Niveau zu achten, um die an Beliebigkeit grenzende Heterogenität einzudämmen (König et al. 2018).

Konsequent wäre es zudem, wenn auch geprüft würde, inwieweit die hochschulischen Ausbildungsprogramme ebenfalls dualisiert bzw. praxisintegriert konzipiert werden könnten. Dies könnte zu einer besseren Vorbereitung auf die Praxis führen und zugleich eine bessere Verzahnung beider Ausbildungsorte, der Hochschule und der Kindertageseinrichtung, zur Folge haben.

c) Gewinnung unterrepräsentierter Gruppen

Der Antrag fordert des Weiteren überraschend pauschal die Aufnahme unterrepräsentierter Personengruppen. Der programmatische Ansatz des *Gender Mainstreamings* sollte auch im Berufsfeld der frühen Bildung genutzt werden, um mehr Männer in Kitas einzusetzen und den Frauenberuf der Erzieherin auch unter Gleichstellungsaspekten zu weiten. Mädchen und Jungen könnten so sowohl weibliche als auch männliche Bezugspersonen und Rollenmodelle erfahren, wobei gängige Annahmen und Erwartungen zu geschlechtsspezifischem Erziehverhalten empirisch allerdings kaum gestützt werden (vgl. Brandes et al. 2016). Dennoch ist es unübersehbar, dass in den letzten

Jahren bundesweit der Anteil der Männer – auf einem ausgesprochen niedrigen Niveau von rund 5 Prozent – fast verdoppelt werden konnte.

Zusätzlich wird in der Fachdiskussion die Forderung erhoben, vermehrt pädagogisches Personal mit Migrationshintergrund einzustellen, um eine *kultursensible bzw. interkulturelle Pädagogik* zu befördern (vgl. etwa Morgan 2016). Diesbezüglich wäre eine Doppelstrategie zu verfolgen: einerseits gezielt in dieser Personengruppe für den Beruf der Erzieherin zu werben, da auch der Umstand, dass es sich um eine relativ lange und um eine vollzeitschulische, nicht-duale Ausbildung handelt, abschreckend wirken kann; andererseits müssten die Anstrengungen verstärkt werden, bereits ausgebildete Fachkräfte aus dem Ausland bei ausreichend guter Kenntnis der deutschen Sprache anzuwerben (oder gezielt den Spracherwerb zu fördern) und zugleich generell die Anerkennung nicht-deutscher Ausbildungsabschlüsse zu verstärken (vgl. auch die Ausführungen zu e)).

Zu berücksichtigen bei Rekrutierungsmaßnahmen für spezifische Gruppen ist auch der langfristige Verbleib der ausgebildeten Fachkräfte. Hier geben einzelne Studien Hinweise darauf, dass beispielsweise Männer häufiger aus dem Berufsfeld Kita in andere Bereiche der Kinder- und Jugendhilfe sowie in andere Berufsbereiche abwandern, also der anfängliche Erfolg nicht unbedingt längerfristig wirkt (Müller et al. 2018). In qualitativen Interviews mit Quereinsteigenden äußerten demgemäß überwiegend Männer den Wunsch, nach Abschluss der Fachkraftausbildung nicht im Bereich der Frühen Bildung zu arbeiten, sondern in der Betreuung von Grundschulkindern (Grgic et al., i.E.). Dies verdeutlicht einmal mehr, dass die langfristige berufliche Platzierung von spezifischen Personengruppen im Arbeitsfeld Kita nur eingeschränkt steuerbar ist. Auch dies ist bei der notwendigen Priorisierung von Maßnahmen und damit verbundenen Investitionen zu berücksichtigen. Alleine auf die gezielte Erhöhung der Ausbildungszahlen zu setzen, könnte sich als weitaus weniger erfolversprechend erweisen als erhofft.

d) Einsatz multiprofessioneller Teams

Die Bezeichnung „multiprofessionelle Teams“ wird in der aktuellen Debatte um die Gewinnung und Bindung von pädagogischem Personal inflationär und häufig ohne nähere Begriffsklärung gebraucht, so auch im vorliegenden Antragstext. Dort wird die Forderung solcher Teams damit begründet, hierdurch dem Fachkräftemangel entgegenzuwirken, aber auch der gesellschaftlichen Diversität Rechnung zu tragen. Plädiert wird für einen „Personalmix aus ausgebildeten [sic!] Erzieherinnen und Erziehern, Kindheitspädagoginnen und -pädagogen, Fachkräften der Kinderpflege, der Heilpädagogik und Heilerziehungspflege sowie weiteren [unausgebildeten; Anmerkungen der Verfasser] ergänzenden Kräften zur Qualitätssteigerung im System der frühkindlichen Bildung“. Die Öffnung des Praxisfelds der Kindertagesbetreuung – institutionell und in Form der Tagespflege – für qualifizierte Tagespflegepersonen, Assistenzkräfte (Kinderpflege, Sozialassistenten), Fachkräfte mit weiteren einschlägigen Qualifikationen (Sozialpädagoginnen und -pädagogen, Heilpädagoginnen und -pädagogen, Kindheitspädagoginnen und -pädagogen) ist fast durchgängig kein Novum, wenngleich die Heterogenität der Kita-Teams hinsichtlich ihrer Qualifikationsgefüge auch in Nordrhein-Westfalen in den vergangenen Jahren zugenommen hat (vgl. Abb. 5 im Anhang). Inwiefern nun aber ausgerechnet die zusätzliche Aufnahme nicht- oder nicht einschlägig ausgebildeten Personals zur Qualitätssteigerung beitragen soll, wird nicht weiter diskutiert oder gar begründet.

Die Öffnung des Praxisfelds für nicht einschlägig qualifiziertes pädagogisches Personal unterläuft jedenfalls sämtliche Bestrebungen zur weiteren Professionalisierung und Qualitätssteigerung der frühen Bildung, wie sie – je nach betrachtetem Zeithorizont – seit einem Jahrhundert und verstärkt seit diesem Jahrhundert gefordert und auch unternommen werden (vgl. hierzu Aktionsrat

Bildung 2012; Betz/Cloos 2014; Diller/Rauschenbach 2006; Friederich 2017; Fthenakis/Oberhumer 2002; Rauschenbach/Beher/Knauer 1995). Dieser Punkt sollte sehr behutsam geprüft werden, wenn durch eine niedrigschwellige Öffnung nicht alle Anstrengungen auf den anderen Ebenen zunichtegemacht werden sollen.

Die Berücksichtigung von besseren beruflichen Perspektiven für Hochschulabsolventen und -absolventinnen ist vor dem Hintergrund ihrer verstärkten Neigung zur Abwanderung aus dem Tätigkeitsfeld (vgl. Punkt a)) ausdrücklich zu begrüßen. Auch weitere Analysen zum Verbleib dieser Gruppe im Arbeitsfeld Kita zeigen auf, dass seit Mitte der 1970er-Jahre eine Abwanderung von Fachkräften mit Fachhochschulabschluss in andere sozialpädagogische Berufe stattgefunden hat, während Fachkräfte mit Universitätsabschluss häufiger in Berufe außerhalb der Sozialpädagogik abgewandert sind. Dies verdeutlicht, dass das Arbeitsfeld seit Jahrzehnten nur eine eingeschränkte Bindung von hochqualifizierten Fachkräften erreichen konnte und hier ebenfalls ein deutlich markierter Richtungswechsel notwendig wäre.

Darüber hinaus birgt die geforderte angemessene Berücksichtigung von Auszubildenden im Personalschlüssel die Gefahr in sich, dass sie zu Lasten der Fachkraftressourcen umgesetzt wird, was dem Ziel der Verbesserung von Arbeitsbedingungen entgegenstehen könnte. Eine entsprechende Präzisierung der Regelungen sollte daher vorgenommen werden, damit sich die Lage nicht nur rechnerisch verbessert, obgleich die Auszubildenden einen erheblichen Teil ihrer Zeit nicht in der Kindertageseinrichtung sein werden. Aus einer Studie mit Quereinsteigenden wurde deutlich, dass bei einer Anrechenbarkeit der Auszubildenden auf den Personalschlüssel die Grenzen zwischen Ausbildung und Anstellung verwischen können und die Tendenz besteht, (insbesondere lebenserfahrene) Auszubildende als vollwertige Fachkräfte oder bei Krankheitsfällen einzusetzen, selbst wenn Verpflichtungen aus der Fachschule anstehen (z.B. Prüfungen), und zugleich die notwendige Praxisanleitung nur in begrenztem Umfang zur Verfügung steht. Dies gefährdet nicht nur den Ausbildungserfolg, sondern auch die Qualität der Ausbildung.

Sollten zukünftig mehr Auszubildende während ihrer Ausbildung in längeren Praxisphasen in die Einrichtungen integriert werden, sind unbedingt angemessene Ressourcen für die Begleitung im Rahmen von Mentoring und Praxisanleitung einzuplanen (vgl. auch Punkt a)). Zudem ist die arbeits- und ausbildungsrechtliche Position der Auszubildenden präzise zu klären (Grgic et al., i.E.).

Auch unter dem Gesichtspunkt der Steigerung der Attraktivität des Berufs durch Karrieremöglichkeiten und Fachkarrieren – wie die unter a) erwähnten Einrichtungsleitung oder pädagogischen Fachkräften mit spezifischen Tätigkeitsprofilen – sowie der angemessenen Berücksichtigung von Personalressourcen für die mittelbare pädagogische Arbeit, wird selten die Ergänzung von Personal für nicht mittelbar pädagogische Aufgaben erwähnt. Dabei würde es sich z.B. anbieten, stärker als bisher „Verwaltungsaufgaben durch professionelle Verwaltungsfachkräfte erledigen zu lassen“ (Schneider 2018, S. 51) und dadurch Leitungskräfte zu entlasten und ihre Kapazitäten stattdessen verstärkt in der mittelbaren pädagogischen Arbeit einsetzen zu können, um die Fachkraft-Kind-Relationen zu stärken und die pädagogischen Kompetenzen und Fähigkeiten der hochausgebildeten Fachkräfte adäquat einbringen zu können.

e) Anerkennung nicht-deutscher Berufsabschlüsse

Auf Antrag des Landes Brandenburg beschloss die JFMK im Mai 2017 ebenfalls, die Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen für reglementierte, landesrechtlich geregelte Sozialberufe zu verbessern und – über die KMK und mit Unterstützung der Zentralstelle für ausländisches Bil-

dungswesen (ZAB) – zu harmonisieren. Einbezogen werden dabei Berufsqualifikationen auf Fachschulebene, hier zunächst für den Beruf der Erzieherin bzw. des Erziehers, aber auch Qualifikationen auf Hochschulebene.

Die Vorbereitungen einer möglichen Übertragung der Feststellung der Gleichwertigkeit auf die Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen (ZAB) im Kontext der Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen waren ins Stocken geraten, da die ZAB vor Übernahme weiterer Aufgaben erst die Ergebnisse der Evaluierung der 2016 eingerichteten Gutachterstelle für akademische Heilberufe und Gesundheitsfachberufe abwarten wollte. Da die Evaluationsergebnisse inzwischen vorliegen, wird im September 2018 die 2. Sitzung der entsprechenden fachministerkonferenzübergreifenden Arbeitsgruppe (für die Hochschulebene) stattfinden. Ähnlich soll auch die harmonisierte und gebündelte Anerkennung für die Fachschulebene vorangetrieben werden. Diesen länderübergreifenden Maßnahmen stehen manche Bundesländer verhalten gegenüber, darunter auch NRW. Diese Vorbehalte sollten überdacht und ggf. überwunden werden.

f) Evaluation und Anpassung der Zulassungsvoraussetzungen für Quereinstiege

Die Evaluation der vorhandenen Quereinstiegsmöglichkeiten in Nordrhein-Westfalen ist zu begrüßen. Relevante Aspekte sind dabei der Zugang zu den vorhandenen Quereinstiegsmöglichkeiten, beispielsweise zu berufsbegleitenden, verkürzten Ausbildungsmodellen oder zur Nutzung von Externenprüfungen (Weimann-Sandig et al. 2016). Dabei ist auch der Zugang zu von der Bundesagentur für Arbeit geförderten Umschulungsmaßnahmen in den Blick zu nehmen, die besondere Zugangsvoraussetzungen mitbringen (vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2012). Deutschlandweit wurden in den Jahren 2012 bis 2016 knapp 4.000 Personen auf Basis einer geförderten beruflichen Weiterbildung zu Erzieherinnen bzw. Erziehern umgeschult.³

Qualitative Studienergebnisse weisen darauf hin, dass die BA häufig formale Zugangskriterien für eine derartige Förderung ansetzt (z.B. ein bestimmtes Alter, Dauer der vorangegangenen Arbeitslosigkeit, Beschäftigungschancen im bisherigen Beruf), während für Einrichtungsleitungen persönliche Eignung, praktische Erfahrungen im Arbeitsfeld sowie Teamfähigkeit bei der Bewerberauswahl entscheidend sind. Gemeinsame Kriterien könnten hier Enttäuschungen bei allen Beteiligten sowie Ausbildungsabbrüche wegen falscher Erwartungen vermeiden (Grgic et al., i.E.). Hinsichtlich ihrer Erfahrungen mit Quereinsteigenden, die auf Basis von „geöffneten“ Fachkräftekatalogen in das Tätigkeitsfeld Kita wechseln, wie dies in einzelnen Bundesländern möglich ist, äußerten einige Einrichtungsleitungen eine Überforderung, wenn beispielsweise der Umfang und die Inhalte von notwendigen Weiterbildungen dieser Gruppe von Quereinsteigenden nicht festgelegt ist, so dass Leitungen sich selbst ein „Weiterbildungskonzept“ überlegen müssen (ebd.). Entsprechende Richtlinien oder Empfehlungen für die Praxis sind daher wünschenswert. Bei der Bewertung des „Erfolgs“ von Quereinsteigern wäre insbesondere der längerfristige Verbleib verstärkt in den Blick zu nehmen (vgl. auch Punkt c)).

3 Eigene Berechnungen von Mariana Grgic.

g) Erleichterung von Berufseinstieg und Wiedereinstieg für pädagogische Fachkräfte

Im Rahmen des U3-Ausbaus wurden verschiedene Gruppen für das Tätigkeitsfeld Kita (wieder-)gewonnen. Die Anzahl arbeitsloser Fachkräfte wurde nach und nach reduziert und hat mit rund 10.000 Personen ihr bislang niedrigstes Niveau erreicht (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2017). Während 2006 noch 27 Prozent der Zugänge an Fachkräften, die in die Kinderbetreuung eingemündet sind, unmittelbar vor ihrer aktuellen Tätigkeit arbeitslos gemeldet waren, waren dies 2013 nur noch 18 Prozent (Grgic et al. 2014). Etwa 20 Prozent der Zugänge kamen aus der sogenannten „Stillen Reserve“, haben also bereits Berufserfahrung in der Kindertagesbetreuung, waren aber länger als zwei Jahre nicht mehr sozialversicherungspflichtig beschäftigt und auch nicht arbeitslos gemeldet. Berechnungen zur Größe und Entwicklung der Stillen Reserve an Fachkräften zeigen, dass diese Reserve, auch in Nordrhein-Westfalen, in den letzten Jahren nahezu ausgeschöpft wurde.

Interessanterweise kam ein großer Teil der Zugänge (2006: 35%, 2013: 40%) aus anderen Berufen zurück in die Kindertagesbetreuung, d.h. abgewanderte Fachkräfte konnten zurückgewonnen werden. Im Vergleich der Jahre 2006 und 2013 zeigt sich, dass in Nordrhein-Westfalen, wie in den meisten westdeutschen Ländern, die Zugänge aus der Ausbildung und aus anderen Tätigkeitsfeldern anteilmäßig zugenommen haben, während die Stille Reserve relativ an Bedeutung verloren hat. Während im Jahr 2006 2.300 Fachkräfte aus anderen Tätigkeitsfeldern in die frühe Bildung zurückkamen, waren es 2013 5.600 Fachkräfte (ebd.). Zu berücksichtigen ist, dass die Rückkehr von Fachkräften aus anderen Feldern der Kinder- und Jugendhilfe einen dort teilweise ebenfalls spürbaren Fachkräftemangel verstärken könnte, die zu Folgeproblemen führen.

h) Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten für Ergänzungskräfte

Die Forderung, Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten für Ergänzungskräfte zu schaffen, ist weitestgehend erfüllt. Die Anerkennung von beruflicher Vorbildung für den Zugang zur Fachschulausbildung ist sowohl in den KMK-Rahmenvereinbarungen geregelt als auch in den Landesgesetzen. Voraussetzung ist allerdings auch ein mittlerer Schulabschluss, der ggfs. mit der beruflichen Vorbildung erworben werden muss. In Nordrhein-Westfalen wird als Zugang zur Fachschule eine abgeschlossene einschlägige Berufsausbildung anerkannt und eine einschlägige Berufstätigkeit wird bzw. Berufserfahrung kann auf fachpraktische Anteile der Fachschulausbildung angerechnet werden (vgl. Gessler et al. 2018).

Die einschlägigen Ausbildungen auf Berufsfachschulniveau können in Nordrhein-Westfalen mit der schulischen Vorqualifikation des Hauptschulabschlusses begonnen werden. Der mittlere Abschluss muss also zusätzlich erworben werden, um eine Fachschulausbildung beginnen zu können. Die praxisintegrierte Ausbildung steht dagegen weiteren Zielgruppen offen, nämlich „sowohl Personen mit einer pädagogischen Berufsausbildung als auch Interessenten mit einer fachfremden Berufsausbildung oder Fachhochschul- bzw. Hochschulreife“ (vgl. König et al. 2018, S. 12). Voraussetzung ist allerdings der Nachweis einer mindestens sechswöchigen praktischen Tätigkeit in einer sozialpädagogischen Einrichtung.

In einer Studie zu den Ausbildungsverläufen in der Kinderpflege (Hans-Böckler-Stiftung 2018) wurde u.a. untersucht, welche Bedingungen die Weiterqualifizierung von Ergänzungskräften bzw. Auszubildenden der Kinderpflege zur Erzieherin erhöhen. Es zeigte sich, dass jüngere Absolvent(inn)en mit einer guten Abschlussnote eher an einer Weiterbildung interessiert sind als ältere

Berufsfachschüler/innen der Kinderpflegeausbildung (vgl. ebd., S 73). Faktoren, die die Inanspruchnahme einer Weiterbildung erhöhen könnten, wurden an einer besseren Theorie-Praxis-Verzahnung sowie einer finanziellen Entlastung durch Ausbildungsvergütung festgemacht. Berufsfachschulausgebildete Personen im Verlauf ihrer beruflichen Tätigkeit für eine Weiterqualifizierung zu gewinnen, könnte gelingen, wenn diese Faktoren berücksichtigt werden und zudem eine begleitende Beratung stattfinden würde.

i) Erhöhung der Ausbildungskapazitäten für Auszubildende und für Fachschullehrkräfte

Im Schuljahr 2016/17 haben 37.477 Personen bundesweit eine Ausbildung zur Erzieherin bzw. zum Erzieher begonnen. Die hohe Wachstumsdynamik dieses Ausbildungssektors mit einem jährlichen Zuwachs von bis zu 2.000 Anfängerinnen und Anfängern ist zwar seit dem Schuljahr 2013/14 nicht mehr erreicht worden. Dennoch sind die Größenordnungen, nach leichtem Rückgang im Schuljahr 2014/15, wieder stabil (vgl. Abb. 6 im Anhang).

Bundesweit hat es in den letzten Jahren einen Ausbau der Fachschulen gegeben, jedoch sind die Fachschulzahlen in Nordrhein-Westfalen nahezu stabil geblieben. Erst im letzten Jahr ist ein Ausbau von vier zusätzlichen Schulen zu verzeichnen. Der Ausbau an Ausbildungskapazitäten wurde demnach in Nordrhein-Westfalen vornehmlich über eine Erweiterung der Klassenfrequenzen und der Bildung neuer Klassen erreicht. Hier wäre zu prüfen, ob hier noch regionale und lokale Potenziale genutzt werden können, um landesweit überall eine wohnortnahe Ausbildung zu ermöglichen.

Wie im Antrag beschrieben, ist der Ausbau der Ausbildungskapazitäten auch abhängig von den verfügbaren Ausbildnern d.h. Fachschullehrkräfte, die an den Fachschulen für Sozialpädagogik unterrichten können. Die Ausbildungsorte für die berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik belaufen sich seit Jahren auf sechs Standorte bundesweit, davon mit der TU Dortmund ein Standort in Nordrhein-Westfalen (vgl. Rauschenbach 2018), d.h. hier hat seither kein weiterer Ausbau stattgefunden. Nicht auszuschließen ist daher, dass der weitere Ausbau der Fachschulen auch von der Verfügbarkeit von qualifiziertem Lehrpersonal abhängt. Allerdings ist das empirische gesicherte Wissen dazu rudimentär.

Frühere Forschungsergebnisse kommen zu dem Ergebnis, dass nur rund 24 Prozent der Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik ein entsprechendes Studium absolviert haben. Die Qualifikationen der weiteren Lehrkräfte sind häufig fachlich affin, aber seltener spezielle Lehramtsabschlüsse (vgl. ebd.). Um weitere Lehrkräfte zu gewinnen, wurde in Nordrhein-Westfalen beispielsweise ein Zertifikatkurs eingeführt, mit dem Lehrkräfte mit der Lehrbefähigung für das Fach Erziehungswissenschaft (EW) fortgebildet wurden, um die Unterrichtserlaubnis für das Fach Sozialpädagogik zu erhalten. So konnten einige weitere Lehrkräfte gewonnen werden (WiFF-Fachschulrecherche 2018, Länderabfrage Nordrhein-Westfalen und Autorengruppe Fachkräftebarometer 2017, S. 123ff).

Inwieweit die erst vor gut 10 Jahren eingeführte Hochschulausbildung der Früh- bzw. Kindheitspädagog(inn)en neben der Möglichkeit, in das Arbeitsfeld der Kindertageseinrichtung zu münden, auch zusätzliche Potenziale für die Ebene der Lehrtätigkeit an Fachschulen eröffnen könnte, wäre zu prüfen. Immerhin hat im Bereich der Hochstudiengänge für Früh- bzw. Kindheitspädagogik in den letzten Jahren ein starker Ausbau stattgefunden; jährlich schließen bundesweit 2.500 Absolventinnen und Absolventen dieses Studium erfolgreich ab (www.fachkräftebarometer.de; Tabelle 5.14). Zudem könnte es für Absolventinnen und Absolventen dieser Hochschulstudiengänge durchaus attraktiv sein – selbst bei zusätzlich zu erwerbenden Voraussetzungen –, in den Lehrkörper von Fachschulen zu münden, sofern dieser Zugang gezielt ermöglicht würde.

Literatur

- Aktionsrat Bildung (Hrsg.) (2012): Professionalisierung in der Frühpädagogik. Qualifikationsniveau und -bedingungen des Personals in Kindertagesstätten. Münster: Waxmann
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018): Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. Bielefeld: wbv Media
- Autorengruppe Fachkräftebarometer (2017): Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2017. München: DJI/WiFF
- Betz, Tanja/Cloos, Peter (Hrsg.) (2014): Kindheit und Profession. Konturen und Befunde eines Forschungsfelds. Weinheim: Beltz Juventa
- Brandes, Holger/Andrä, Markus/Röseler, Wenke/Schneider-Andrich, Petra (2016): Macht das Geschlecht einen Unterschied? Ergebnisse der „Tandem-Studie“ zu professionellem Erziehungsverhalten von Frauen und Männern. Opladen: Barbara Budrich
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2012): Empfehlungen zur Fachkräftegewinnung in der Kindertagesbetreuung – Eine Handreichung der Experten-gruppe im Rahmen des 10-Punkte-Programms „Bedarfsgerechte Kindertagesbetreuung 2013“ der Bundesregierung. Berlin
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend/JFMK (2016): Frühe Bildung wei-terentwickeln und finanziell sichern. Zwischenbericht 2016 von Bund und Ländern und Erklä-rung der Bund-Länder-Konferenz. Berlin
- Diller, Angelika/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.) (2006): Reform oder Ende der Erzieherinnenaus-bildung? Beiträge zu einer kontroversen Debatte. München: DJI Verlag
- Friederich, Tina (2017): Professionalisierung frühpädagogischer Fachkräfte in Aus- und Weiterbil-dung. Eine pädagogisch-professionstheoretische Verortung. Weinheim: Beltz Juventa
- Fthenakis, Wassilios E./Oberhuemer, Pamela (Hrsg.) (2002): Ausbildungsqualität. Strategiekon-zepte zur Weiterentwicklung der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. Neuwied: Luchterhand
- Fuchs-Rechlin, Kirsten/Züchner, Ivo (Hrsg.) (2018): Was kommt nach dem Berufsstart? Mittel-fristige berufliche Platzierung von Erzieherinnen und Erziehern sowie Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Stu-dien, Band 27. München
- Gessler, Angélique/Hanssen, Kirsten/Uihlein, Clarissa (2018): Berufsfachschulausbildung als Ein-stiegsqualifizierung für die Frühe Bildung? In: Friese Marianne (Hrsg.): Professionalisierung von Care Work, Publikationsreihe Berufsbildung, Arbeit und Innovation, wbv: Bielefeld (im Er-scheinen)
- Grgic, Mariana/Matthes, Britta/Stüber, Heiko (2014): Die Fachkräftereserve in der Kinderbetreu-ung und -erziehung: Ergebnisse für Deutschland und die Bundesländer. IAB-Forschungsbericht, 15. Nürnberg: IAB
- Grgic, Mariana/Riedel, Birgit/Weihmayer, Lena Sophie/Weimann-Sandig, Nina/Wirner, Lisa (im Erscheinen): Quereinsteigende auf dem Weg zur Fachkraft. Erfahrungen in den Berufsfeldern Kindertagesbetreuung und Altenpflege. Study Nr. 392. Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf
- Hans-Böckler-Stiftung (Hrsg.) (2018): Otremba, Katrin/Walcher, Gina: HauptschülerInnen auf dem Weg zur Ausbildung als ErzieherIn und AltenpflegerIn. Reihe: Working Paper, Nummer 069
- Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK) (2018): Öffentliches Protokoll, Sitzung am 03. und 04. Mai in Kiel.
(www.jfmk.de/index.cfm?uuid=82022206B086BDC6FF7A723CA41A34EE (16.08.2018))

- König, Anke/Kratz, Joanna/Stadler, Katharina/Uihlein Clarissa (2018): Aktuelle Entwicklungen in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen für Sozialpädagogik. Organisationsformen, Zulassungsvoraussetzungen und Curricula – Eine Dokumentenanalyse. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WiFF Studien, Band 29. München
- Morgan, Miriam (2016): Erziehungspartnerschaft und Erziehungsdivergenzen. Die Bedeutung divergierender Konzepte von Erzieherinnen und Migranteneltern. Wiesbaden: Springer
- Müller, Sylvia/Theisen, Christiane/Fuchs-Rechlin, Kirsten (2018): Kontinuität und Diskontinuität in den ersten Berufsjahren. In: Fuchs-Rechlin, Kirsten/Züchner, Ivo (Hrsg.): Was kommt nach dem Berufsstart? Mittelfristige berufliche Platzierung von Erzieherinnen und Erziehern sowie Kindheitspädagoginnen und Kindheitspädagogen. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WiFF Studien, Band 27. München. S. 34-41
- Rauschenbach, Thomas (2018): Sozialpädagogik. In: Rauner, Felix/Grollmann Phillip, Christian (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung, 3. aktualisierte und erweiterte Auflage, UTB, Stuttgart, S. 233-240
- Rauschenbach, Thomas/Behr, Karin/Knauer, Detlef (1995): Die Erzieherin. Ausbildung und Arbeitsmarkt. Weinheim: Juventa
- Rauschenbach, Thomas/Schilling, Matthias/Meiner-Teubner, Christiane (2017): Plätze. Personal. Finanzen – der Kita-Ausbau geht weiter. Zukunftsszenarien zur Kindertages- und Grundschulbetreuung in Deutschland. Dortmund: Forschungsverbund TU Dortmund/DJI
- Schneider, Armin (2018): Fachkräftemangel – ein mehrschichtiges Thema. In: KiTa aktuell spezial 2/2018, S. 49-52
- Weimann-Sandig, Nina/Weihmayer, Lena Sophie/Wirner, Lisa (2016): Quereinstiege in Kindertagesbetreuung und Altenpflege. Ein Bundesländervergleich, Düsseldorf. Hans-Böckler-Stiftung (Study/Hans-Böckler-Stiftung www.boeckler.de/pdf/p_study_hbs_335.pdf)

Anhang

Abbildung 1: Bruttomonatsentgelte der Vollzeitbeschäftigten in der Frühen Bildung im Vergleich zu ausgewählten Berufen 2000 bis 2010 und 2012 bis 2015 (Deutschland; Median; Veränderungen in Prozent)¹

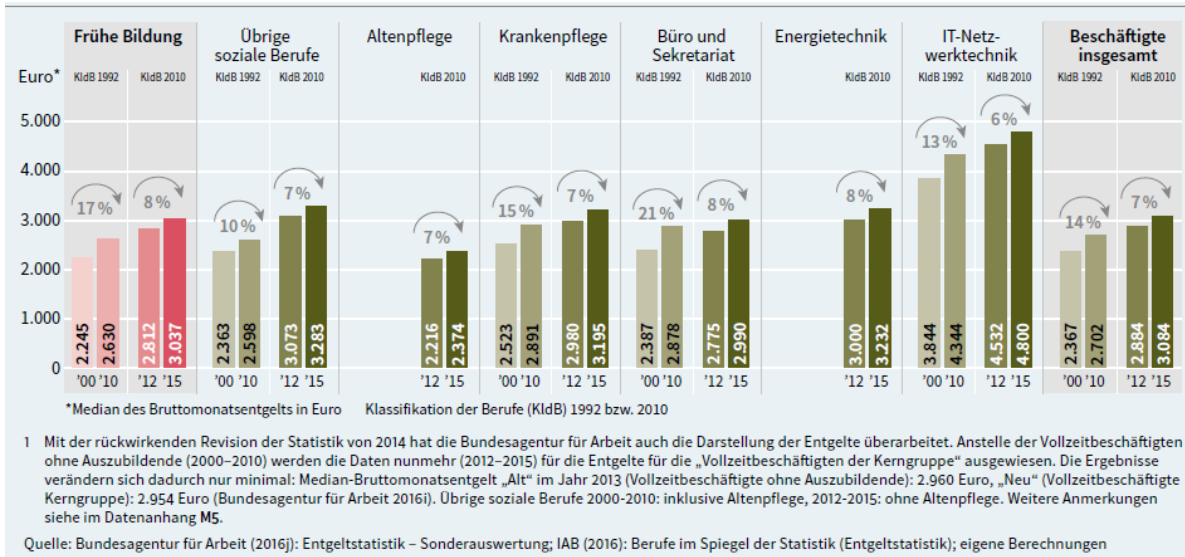


Abbildung 2: Durchschnittliche Bruttomonatsentgelte für Beschäftigte in öffentlichen Bildungseinrichtungen für ausgewählte Funktionen nach Geschlecht 2016 (in Euro)

Abb. B2-5web: Durchschnittliche Monatsbruttogehälter für Beschäftigte in öffentlichen Bildungseinrichtungen für ausgewählte Funktionen nach Geschlecht 2016 (in Euro)

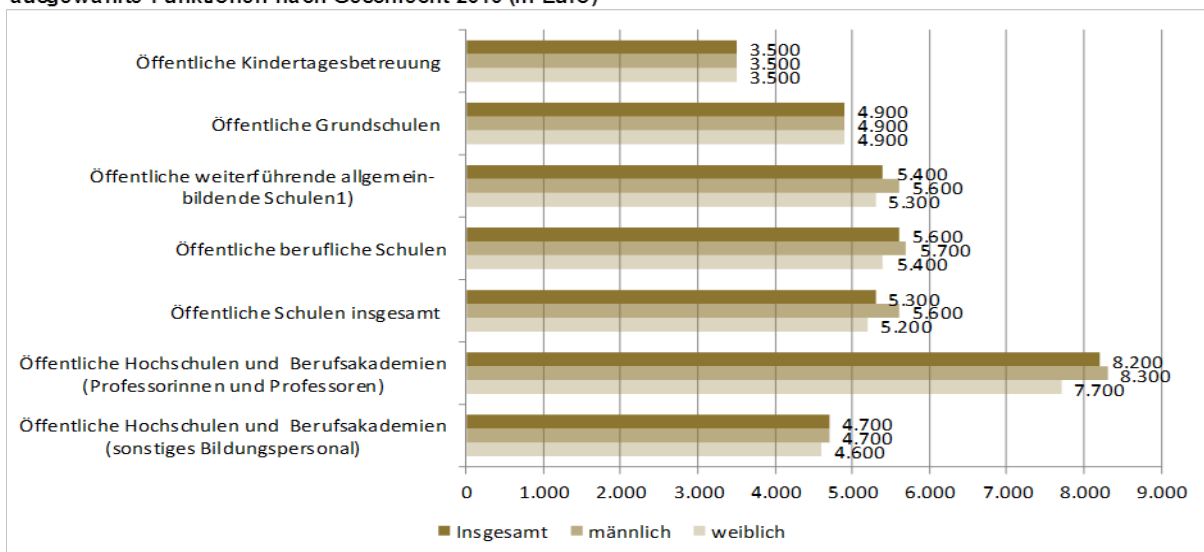
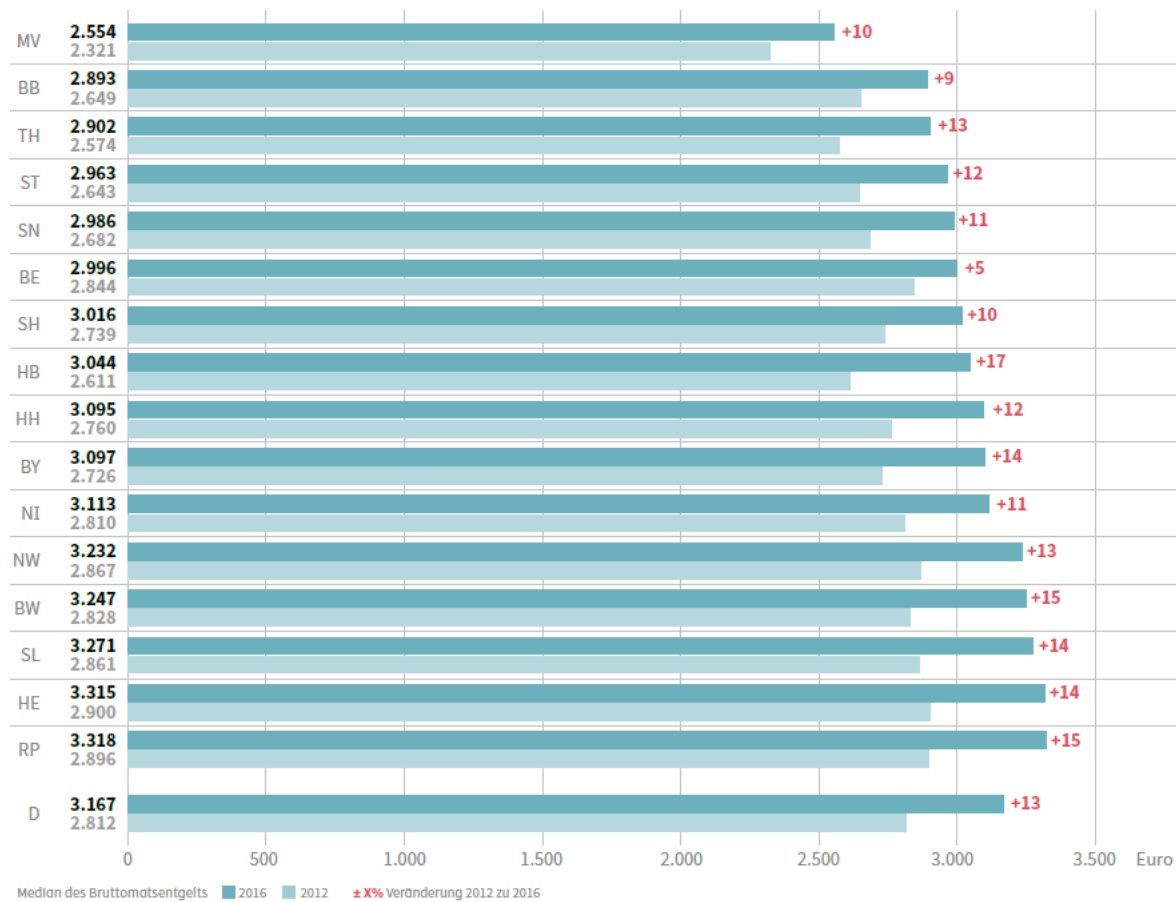


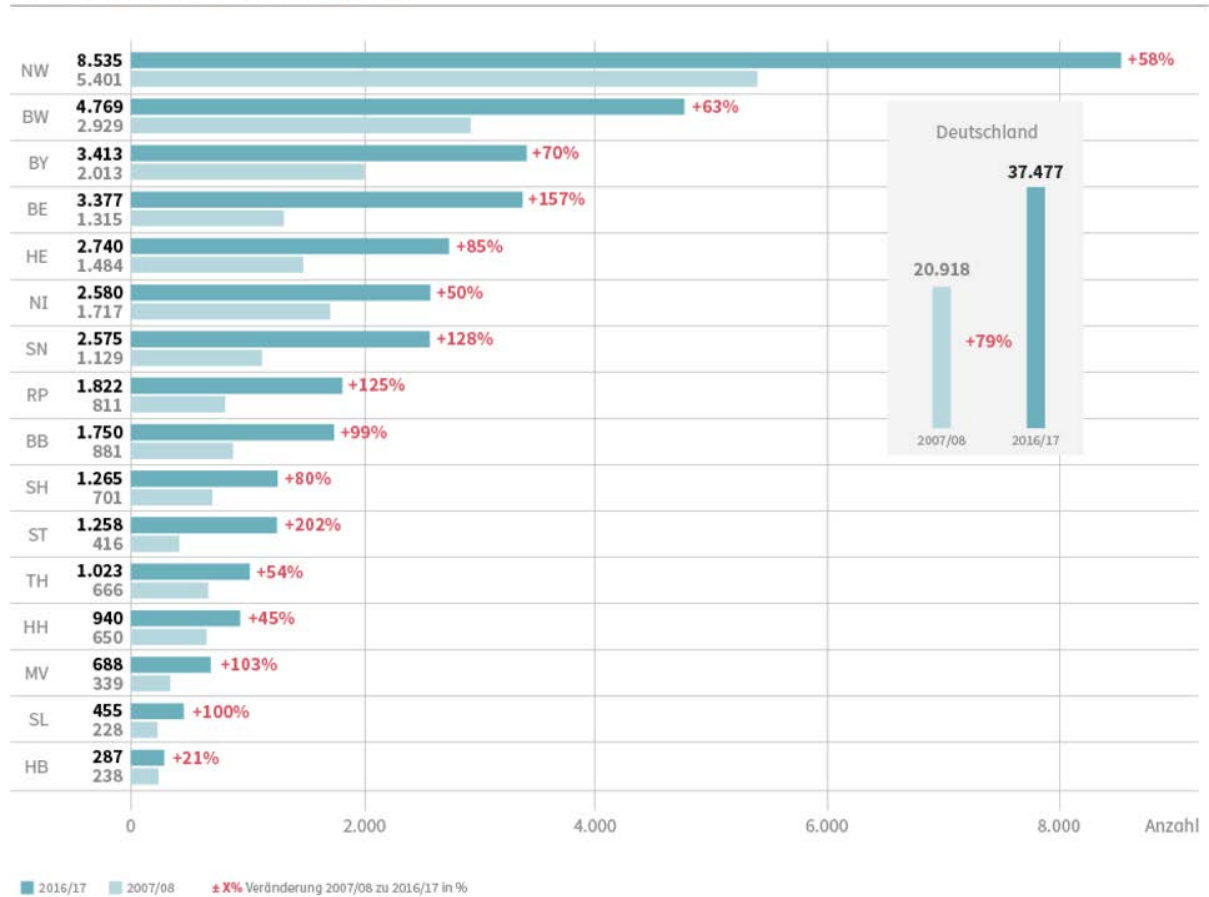
Abbildung 3: Bruttomonatsentgelte in der Frühen Bildung 2012 und 2016 (Median; Veränderungen in Prozent)¹



¹ Seit der rückwirkenden Statistikrevision von 2014 weist die Bundesagentur für Arbeit in der Entgeltstatistik die Entgelte für die Vollzeitbeschäftigten der sogenannten Kerngruppe aus. Zur Berufszuordnung nach KldB 2010 siehe methodischen Hinweis zu Web-Abb. 4.1–4.3.
 Quelle: Bundesagentur für Arbeit (2018): Median der monatlichen Bruttoarbeitsentgelte von sozialversicherungspflichtig Vollzeitbeschäftigten der Kerngruppe nach ausgewählten Merkmalen. Stichtag: 31.12.2016. Sonderauswertung, Nürnberg. Bundesagentur für Arbeit (2016): Sozialversicherungspflichtig Beschäftigte der Kerngruppe mit Angabe zum Entgelt nach ausgewählten Merkmalen. Stichtage: 31.12.2012, 31.12.2013, 31.12.2014, 31.12.2015. Sonderauswertung, Nürnberg.

Abbildung 4: Steigerung der Ausbildungskapazitäten von Fachschulen im Ländervergleich

Schülerinnen und Schüler im 1. Jahr der Erzieherinnen- und Erzieherausbildung in den Schuljahren 2007/08 und 2016/17 (Anzahl; Veränderung in %)¹

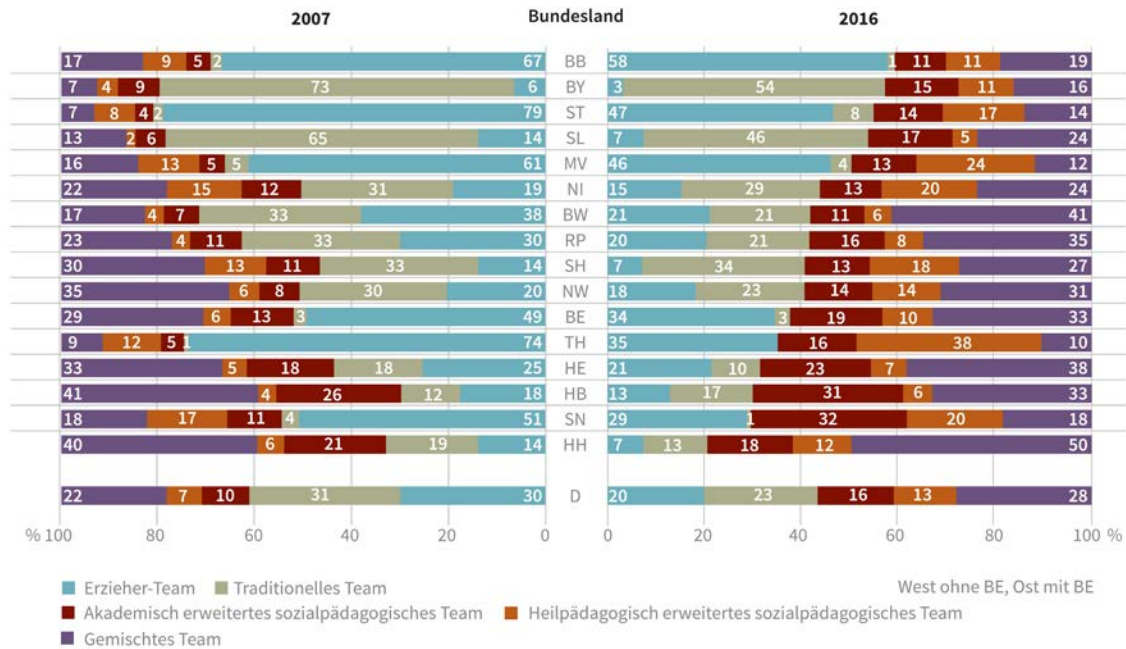


¹ NW: Daten ab 2009/10 mit integrierter Form der Ausbildung

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 2, verschiedene Jahrgänge sowie ergänzende Tabellen zur Fachserie; Länderergebnisse der Statistischen Landesämter: WIFF-Recherche 2018.

Abbildung 5: Kindertageseinrichtungen nach Qualifikationsgefüge der Teams und Ländern 2007 und 2016 (in Prozent)¹

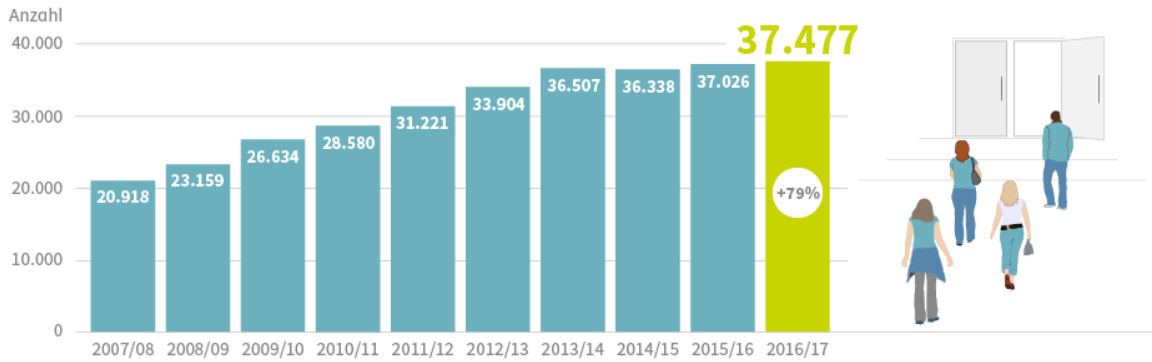
Kindertageseinrichtungen nach Berufsabschlüssen und Ländern 2007 und 2016 (in %)¹



¹ Inklusive Horte; pädagogisches und leitendes Personal ohne Verwaltung (im ersten Arbeitsbereich) und Hauswirtschaft in den Teams; ohne Praktikantinnen und Praktikanten, Auszubildende und Freiwilligendienstleistende. Zur Unterscheidung der Kita-Teams nach Berufsabschlüssen siehe methodischen Hinweis zu Web-Abb. 2.2 (PDF).
Quelle: FDZ der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder, Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und in öffentlich geförderter Kindertagespflege, 2007 und 2016; eigene Berechnungen

Abbildung 6: Entwicklung der Ausbildungskapazitäten an Fachschulen von 2007 bis 2017

Schülerinnen und Schüler im 1. Jahr der Erzieherinnen- und Erzieherausbildung in den Schuljahren 2007/08 bis 2016/17 (Anzahl; Veränderung in %)



Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 2, verschiedene Jahrgänge sowie ergänzende Tabellen zur Fachserie; Länderergebnisse der Statistischen Landesämter; WIFF-Recherche 2018.