

(QUEREINSTIEGS-)WEGE IN VERGÜTETE AUSBILDUNGSFORMEN UND IN DEN BERUF DER ERZIEHERIN/DES ERZIEHERS

» Eine Bestandsaufnahme

Vorgelegt von:
Koordinationsstelle „Chance Quereinstieg/Männer in Kitas“
Mai 2017



Herausgeberin:

Koordinationsstelle „Chance Quereinstieg/Männer in Kitas“ (Hg.)

Berlin 2017

Titel:

„(Quereinsteigs-)Wege in vergütete Ausbildungsformen und in den Beruf der Erzieherin/des Erziehers“

Herausgeberin:

Koordinationsstelle „Chance Quereinstieg/Männer in Kitas“

Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin

Köpenicker Allee 39-57 / D – 10318 Berlin

E-Mail: office@koordination-maennerinkitas.de

www.chance-quereinstieg.de

Koordinationsstelle „Chance Quereinstieg/Männer in Kitas“

Die Koordinationsstelle „Chance Quereinstieg/Männer in Kitas“ wird vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) gefördert und ist an die Katholische Hochschule für Sozialwesen Berlin angegliedert.

Ihre zentralen Aufgaben sind Information, Vernetzung, Öffentlichkeitsarbeit und strategische Beratung von Interessensvertreterinnen und -vertretern aus Politik und Praxis.

Inhalt

1. VORWORT	4
2. EINLEITUNG	6
3. KINDERTAGESBETREUUNG UND ERZIEHER/INNENAUSBILDUNG IM WANDEL	8
4. BEGRIFFLICHKEITEN	12
5. ZIELGRUPPEN	15
a. Berufs- und lebenserfahrene Personen.....	15
b. Männer.....	17
6. ZUGANGSVORAUSSETZUNGEN & QUEREINSTIEG	22
a. Der „klassische“ Einstieg in die Erzieher/innenausbildung	23
b. Fachnaher Quereinstieg.....	23
c. Fachfremder Quereinstieg	24
7. FINANZIERUNG	27
a. Sozialversicherungspflichtige Anstellung.....	27
b. Umschulung und Bildungsgutschein.....	27
c. Aufstiegs-BAföG (AFBG).....	30
8. EXTERNENPRÜFUNG	31
9. DATEN ZUR ENTWICKLUNG DER AUSBILDUNGSFORMEN ZUR ERZIEHERIN/ZUM ERZIEHER	34
10. GRÜNDE FÜR DEN ANSTIEG DER VERGÜTETEN AUSBILDUNGSFORMEN	37
a. Schulversuche	37
b. Weiterqualifizierungsangebote.....	37
c. Landespolitische Werbemaßnahmen	37
d. Anrechnung auf den Personalschlüssel.....	38
Exkurs: Verdienstmöglichkeiten.....	40
e. Die Perspektive der Kita-Träger.....	42
f. Anerkennung von ausländischen Abschlüssen.....	43
11. CHANCEN UND HERAUSFORDERUNGEN AUS SICHT DER VERANTWORTLICHEN IN DEN LÄNDERN	44
a. Hohe Motivation und hohes Engagement angehender Erzieher/innen	44
b. Berufs- und Lebenserfahrung angehender Erzieher/innen	44
c. Lernortkooperation	47
Lernort Fachschule	47
Lernort Praxis	48
d. Ausbildungsqualität	50
Finanzielle und zeitliche Herausforderungen	50
Anrechnung auf den Personalschlüssel	51
Breitbandausbildung.....	52
Reformprozesse und Deutscher Qualifikationsrahmen (DQR)	53
12. FRAGEN	55
13. LITERATUR	57
ANHANG	61

1. Vorwort

Liebe Leserinnen und Leser,

in den letzten fünf Jahren haben vergütete Ausbildungsformen zur Erzieherin zum Erzieher¹ einen deutlichen Zuwachs erfahren. Sie haben sich, was ihre Zulassungsvoraussetzungen und Finanzierungsmodelle betrifft, erheblich ausdifferenziert.

Vor allem bisher weniger erreichte Personengruppen sind an vergüteten Ausbildungsformen interessiert, weil neben der Vergütung der Praxisbezug von Anfang an eine zentrale Rolle spielt. Das legen unsere Erfahrungen aus der Begleitung der Bundesmodellprogramme „MEHR Männer in Kitas“ (2011-2013), „Lernort Praxis“ (2013-2016) und „Quereinstieg – Männer und Frauen in Kitas“ (2015-2020) nahe, aber auch die zahlreichen persönlichen Beratungsgespräche im Rahmen unseres Beratungstelefons für Quereinstiegsinteressierte. Eine Studie der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF) zeigt, dass diejenigen, die ihre Erzieher/innenausbildung in (integrierten) Teilzeitausbildungsmodellen² absolvieren und bereits eine andere Ausbildung abgeschlossen haben, zum großen Teil nicht aus dem (sozial-)pädagogischen Arbeitsfeld kommen. Unsere Recherchen haben außerdem ergeben, dass der Anteil männlicher Fachkräfte in (integrierten) Teilzeitausbildungsmodellen im Bundesdurchschnitt etwas höher liegt, als in der vollzeitschulischen Ausbildung, in einigen Bundesländern liegt er sogar deutlich darüber. Auch der Anteil von Personen mit einem statistisch erfassten ‚Migrationshintergrund‘ ist in etwa doppelt so hoch, wie in vollzeitschulischen Ausbildungsgängen.

Männliche Fachkräfte, Personen mit ‚Migrationshintergrund‘ und Menschen mit Lebens- und Berufserfahrungen scheinen sich von diesen Ausbildungsgängen besonders angesprochen zu fühlen. Sie alle können davon profitieren, dass sich die Verantwortlichen in den Bundesländern auf den Weg gemacht und Möglichkeiten für den Quereinstieg in den Erzieher/innenberuf geschaffen haben. Die Daten der hier vorgelegten Bestandsaufnahme belegen die Dynamik der Entwicklung eindrücklich.

Gleichzeitig haben sich vergütete Ausbildungsformen in den einzelnen Bundesländern und an den einzelnen Fachschulen derart ausdifferenziert, dass kaum noch nachvollziehbar ist, welche Personen mit welchen Voraussetzungen an welchem Standort überhaupt für eine Ausbildung zugelassen werden, was es dafür braucht, welche Zulassungs- und Rahmenbedingungen jeweils gelten, welche Abschlüsse anerkannt werden, wie hoch eine Vergütung ausfällt und wie eigentlich die Ausbildungszeiten in Fachschule und Praxis organisiert sind. Für an vergüteten Ausbildungsformen Interessierte mit Familie, mit im Ausland erworbenen Abschlüssen oder mit bereits abgeschlossener Ausbildung sind dies aber die entscheidenden Fragen. Es muss befürchtet werden, dass nicht wenige Interessierte auf dem Weg in die Ausbildung verloren gehen, weil sich der Zugang derart komplex gestaltet.

¹ Zur Definition und Verwendung des Begriffs „vergütete Ausbildungsformen“ siehe Abschnitt 4 „Begrifflichkeiten“ auf der S. 14.

² Kratz und Stadler (2015) untersuchen in ihrer Studie Voll- und Teilzeitausbildungsformen, wobei sie diese in integrierte sowie additive Modelle unterteilen. In der integrierten Voll- als auch Teilzeitausbildung ist das Berufspraktikum in die gesamte Ausbildungsdauer integriert. Die additive Voll- als auch Teilzeitausbildung zeichnet sich dadurch aus, dass das Berufspraktikum an den hauptsächlich fachschulischen Teil der Ausbildung anschließt (ebd., S. 16).

Es gibt viele Möglichkeiten, aber oftmals sind eingehende Recherchen und ein Grundwissen über das Ausbildungssystem für Erzieher/innen ebenso nötig, um als Interessent/in überhaupt weiter zu kommen, wie eine gewisse Findigkeit im „Dickicht“ der Verordnungen.

Die vorliegende Bestandsaufnahme und die Website www.chance-quereinstieg.de gehen auf Spezifika und Gemeinsamkeiten der vergüteten Ausbildungsformen in den einzelnen Bundesländern ein. Wir möchten dazu beitragen, dass nicht der Zufall darüber entscheidet, ob Interessierte ihren Weg in die Ausbildung finden.

In einer Stellungnahme des Bundesverbands privater Träger der freien Kinder-, Jugend- und Sozialhilfe e.V. vom 13. Mai 2016 heißt es zur Ausbildung und Einbindung fachfremder Quereinsteiger/innen: „Anders qualifizierte, engagierte und interessierte Menschen, die für Kinder spannende Themen einbringen, sollen das Leben in der Kita mit ihrer Arbeitskraft und neuen Ideen bereichern“ (BMFSFJ/JFMK 2016, S. 125). Auch der Deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge (2016) hebt in seiner Empfehlung zur Implementierung und Ausgestaltung multiprofessioneller Teams in Kindertageseinrichtungen den „steigenden Bedarf an Mitarbeiter/innen unterschiedlicher pädagogischer, pflegerischer, therapeutischer und anderer Fachrichtungen“ (ebd. S. 6) hervor und stellt fest, dass es aufgabenbezogen sinnvoll sein kann, „auch Personen mit anderen fachlichen Qualifikationen, z.B. aus dem künstlerischen, musischen oder handwerklichen Bereich einzusetzen.“

Die vorliegende Bestandsaufnahme soll dazu beitragen zu „sortieren“ und zu diskutieren, wie fachnahe und fachfremde Quereinsteiger/innen in den Bundesländern nicht nur erreicht werden können, sondern auch selbst ihren Weg in vergütete Ausbildungsformen zur Erzieherin/zum Erzieher finden können. Nach der intensiven Ausdifferenzierungsphase der letzten Jahre soll sie dazu beitragen, Erfahrungen zu identifizieren, die förderlich für den Quereinstieg und vielleicht auch übertragbar auf andere Bundesländer sind. Eine Diskussion der politisch und fachlich Verantwortlichen über zentrale Fragen soll helfen, ein gemeinsames Verständnis und gemeinsame Perspektiven für vergütete Ausbildungsformen zu entwickeln.

Team der Koordinationsstelle „Chance Quereinstieg/Männer in Kitas“

2. Einleitung

Angesichts der zunehmenden bundesweiten Bedeutung vergüteter Ausbildungsformen zur Erzieherin/zum Erzieher ist es augenfällig, wie wenig (empirisches) Wissen bisher darüber publiziert wurde, inwieweit sie sich in den jeweiligen Bundesländern unterscheiden und ob sich diese Unterschiede auf die Attraktivität und Qualität der Ausbildung auswirken. Dies liegt unter anderem daran, dass vergütete Ausbildungsformen bisher nur selten evaluiert wurden.³ Mit der vorliegenden Bestandsaufnahme möchte die Koordinationsstelle „Chance Quereinstieg/Männer in KITAS“ (im Folgenden Koordinationsstelle) zur besseren Übersicht beisteuern und einen Beitrag zur Klärung leisten.

Die weiter unten aufgeführten zentralen Ergebnisse der Bestandsaufnahme basieren auf

- einer ausführlichen Dokumentenanalyse, Webseiten- und Telefonrecherche,
- einer Fragebogenerhebung sowie
- auf 10 Interviews mit relevanten und weisungsbefugten Vertreterinnen und Vertretern aus den Länderministerien bzw. Senatsverwaltungen (im Folgenden Ländervertreter/innen).⁴

Die Ergebnisse wurden aufbereitet ...

a) für am Quereinstieg Interessierte bzw. Personen mit Beratungsfunktion, die sich in unserem Quereinstiegsportal informieren.

Die umfassenden Informationen wurden im Hinblick auf Unterschiede bezogen auf Zulassungsbedingungen, Vergütungsmodelle, Lernortkooperationen sowie die Dauer und Rhythmisierung der Ausbildung analysiert, in den Kontext der bisher erschienenen Studien gestellt **und mit dem Ziel der besseren Übersicht für das Quereinstiegsportal auf der Webseite der Koordinationsstelle aufbereitet.**⁵ Das Besondere hierbei ist der Fokus auf den fachfremden Quereinstieg.

Um sowohl fachnahen als auch fachfremden Quereinstiegsinteressierten gerecht zu werden, enthält die Website darüber hinaus Informationen über die unterschiedlichen regulären Fachschul- ausbildungsformen (Vollzeit- und Teilzeitausbildung), die Externenprüfungen, die Zulassungsvoraussetzungen sowie Finanzierungsmöglichkeiten und gegebenenfalls über die länderspezifischen Schul- und Modellversuche. Vervollständigt werden die Informationen auf der Website mit den Kontaktdaten der jeweils zuständigen Institutionen und Behörden.

³ Die Evaluationen des 2012 gestarteten baden-württembergischen Modellversuchs „praxisintegrierte Erzieher/innen- ausbildung“ bilden da eine der wenigen Ausnahmen (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Baden-Württemberg 2014, 2016). Auch in Rheinland-Pfalz soll der Schulversuch „Berufsbegleitende Teilzeitausbildung von Erzieher/innen“ perspektivisch evaluiert werden. Die Evaluationsergebnisse werden jedoch nicht vor 2017 vorliegen.

⁴ Die umfangreiche Darstellung des methodischen Vorgehens finden Sie im Anhang auf den Seiten 62-65.

⁵ <http://www.chance-quereinstieg.de/quereinstiegsmoeglichkeiten/uebersicht>

Aufbau der vorläufigen Bestandsaufnahme

Im Folgenden wird im Anschluss an den Abschnitt ‚Kindertagesbetreuung und Erzieher/innen-ausbildung im Wandel‘ eine Begriffsdefinition der vergüteten Ausbildungsformen und der additiven sowie integrierten Teilzeitausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher vorgenommen. Es schließt sich die Frage an, ob das Ziel, unterrepräsentierte und bisher nicht erreichte Personengruppen zu gewinnen, mit der Weiterentwicklung der Erzieher/innenausbildung zu vergüteten Ausbildungsformen erreicht worden ist und für welche Personengruppen sie (nach aktueller Datenlage) besonders attraktiv ist. Darauf aufbauend werden in einem nächsten Abschnitt die Möglichkeiten des Zugangs für fachnahe und fachfremde (Quereinsteigs-)Interessierte in vergütete Ausbildungsformen dargelegt. Ergänzt wird dieser Abschnitt um die Zugangs- und Finanzierungsmöglichkeiten. Der dann folgende Abschnitt skizziert die Entwicklung der (integrierten) Teilzeitausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher und setzt sich mit der Frage auseinander, warum es zu einem bundesweiten Anstieg der (integrierten) Teilzeitausbildung gekommen ist und welche Maßnahmen die Bundesländer dabei ergriffen haben. Im Anschluss daran werden die Chancen und Herausforderungen der vergüteten Ausbildungsformen anhand der Interviewaussagen der Ländervertreter/innen und Studienergebnisse diskutiert, bevor dann im letzten Abschnitt Fragestellungen abgeleitet werden.



„[Quereinstiegs-]Wege in vergütete Ausbildungsformen und in den Beruf der Erzieherin/des Erziehers“

3. Kindertagesbetreuung und Erzieher/innenausbildung im Wandel

„Niemals zuvor hat sich im Bereich der Kindertagesbetreuung in der Bundesrepublik Deutschland in vergleichbar kurzer Zeit so viel verändert wie in den letzten zehn bis fünfzehn Jahren“ (Leu 2015, S. 7).

Seit einigen Jahren steigt die gesellschaftliche und politische Anerkennung des Bildungsauftrags von Kitas. Nicht zuletzt deshalb, weil zunehmend mehr Wissenschaftler/innen und Politiker/innen mit einem bildungsökonomischen Interesse auf die „hohe Rendite frühkindlicher Bildungsinvestitionen im Vergleich zu Bildungsinvestitionen im späteren Lebenszyklus“ blicken (Spieß 2012, ohne Seitenangabe). Dieser Blick ist unter anderem durch die Angst um die internationale Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Wirtschaft motiviert. So schreibt Rainer Geißler in Erinnerung an die so genannte erste Bildungsreform: Wie vor den Bildungsreformen in den 1960er Jahren,

„so prognostizieren auch heute die Forschungsinstitute der Wirtschaft einen Mangel an qualifizierten Arbeitskräften und diagnostizieren ökonomisch schädliche Defizite im Bildungssystem: Dieses ist nicht in der Lage, die Leistungs- bzw. Qualifikationspotenziale [...] angemessen zu fördern und auszuschöpfen“ (Geißler 2005, S. 71).

Entsprechend engagieren sich bundespolitische Ministerien und privatwirtschaftliche Stiftungen bei der gesellschaftlichen Aufwertung der Frühpädagogik. So erhöht die Bertelsmann Stiftung beispielsweise den Qualitätsdruck auf die Länder durch ihren Länderreport und die Robert Bosch Stiftung verfolgt ihre Ziele mit Projekten wie „Profis in die Kitas“ oder auch der „Weiterbildungsinitiative Frühpädagogischer Fachkräfte“ (WiFF). Die WiFF und die daran anschließende Ausweitung dieser Initiative (AWiFF) hat zum Ziel,

„fundierte Erkenntnisse zu Fragen der Qualitätsanforderungen im Arbeitsfeld von Kindertageseinrichtungen und zur Ausbildung frühpädagogischer Fachkräfte zu generieren und damit Grundlagen für die Entwicklung zielgenauer und effektiver Weiterbildungsangebote und für eine abgestimmte Weiterentwicklung der unterschiedlichen Aus- und Weiterbildungsangebote für das Arbeitsfeld der Kindertagesbetreuung für Kinder von Geburt bis zum Schulbeginn bereitzustellen“ (Bekanntmachung des BMBF am 11. Mai 2010, ohne Seitenangabe).⁶

Die WiFF und AWiFF werden durch eine Kooperation zwischen dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), der Robert Bosch Stiftung und dem Deutschen Jugendinstitut (DJI) getragen und durchgeführt (vgl. Leu 2015, S. 8ff).

Im Zuge der hier beschriebenen Interessen und Motivationen haben sich weitere bedeutende Veränderungen und Professionalisierungstendenzen im Bereich der Kindertagesbetreuung ergeben:

1. Hier ist die maßgeblich von den Gewerkschaften angestoßene Teilakademisierung der Frühpädagogik zu nennen, aufgrund der mittlerweile an 90 Hochschulen rund 110 Studiengänge und 119 Möglichkeiten bestehen, Frühpädagogik zu studieren (vgl. Pasternack et al. 2015, S. 15).

⁶ <https://www.bmbf.de/foerderungen/bekanntmachung-547.html>

2. Die Einführung der Bildungspläne für die frühkindliche Phase, die symbolische Aufwertung des Erzieher/in-Berufs auf DQR-Niveau 6 und die Etablierung eines länderübergreifenden Lehrplans der Fachschulen/Fachakademien für Sozialpädagogik, auf den sich 14 von 16 Bundesländer geeinigt haben (vgl. Pasternack et al. 2015).
3. Die Verbesserung des Personalschlüssels in den Kindertageseinrichtungen. So zeigt der „Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme“ der Bertelsmann Stiftung, dass viele Bundesländer ihren Personalschlüssel verbessert haben, wenn auch weiterhin enorme Unterschiede zwischen den Bundesländern festzustellen sind:

„Bundesweit ist zum 1. März 2015 eine vollzeitbeschäftigte Fachkraft für durchschnittlich 4,3 ganztagsbetreute Krippen – oder 9,3 Kindergartenkinder zuständig. Vor drei Jahren kamen auf eine Erzieherin noch 4, 8 Krippen – beziehungsweise 9,8 Kindergartenkinder“ (Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme 2015, ohne Seitenangabe).⁷

Geht man davon aus, dass es in einigen Regionen Deutschlands auch in den nächsten Jahren noch einen gravierenden Fachkräftebedarf geben wird, ist es gut möglich, dass diese Entwicklung perspektivisch noch nicht abgeschlossen ist. Das gilt erst recht dann, wenn die aktuelle fachpolitische Forderung der Verbesserung des Personalschlüssels in Kindertageseinrichtungen bundesweit tatsächlich umgesetzt wird.

4. Der im Zuge des Kinderförderungsgesetzes (Kifög) - durch welches seit August 2013 ein Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für alle Kinder ab dem vollendeten ersten Lebensjahr besteht - durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) initiierte und unter anderem gleichstellungspolitisch motivierte Ausbau von Betreuungsplätzen, ist ein deutlicher Ausdruck der hier beschriebenen Entwicklung. Während die Betreuungsquote von Kindern unter drei Jahren im März 2006 noch 13,6 % betrug (Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2007, S. 8), lag sie im März 2015 bei 32,9 % und stieg innerhalb von 9 Jahren um mehr als das Doppelte an (Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2016, S. 7).
 - Im Zuge des quantitativen Ausbaus und des damit im Zusammenhang stehenden lokal unterschiedlich ausgeprägten Fachkräftebedarfs wurden von Beginn an die Themen Quantität und Qualität miteinander verbunden. Der Befürchtung, dass der quantitative Ausbau zur Deprofessionalisierung und zu einem Absinken der Qualität im Bereich der Kindertagesbetreuung führen könnte, wurde unter anderem mit den oben beschriebenen Maßnahmen (zum Beispiel WiFF/AWiFF; Länderreport; Profis in die Kitas) und vielen weiteren Bemühungen des Bundes, der Bundesländer, der Kommunen, der Träger und der Fachschulen entgegengearbeitet.⁸

⁷ <http://www.laendermonitor.de/laendermonitor/aktuell/index.html>

⁸ Vgl. hierzu insbesondere die „Empfehlungen zur Fachkräftegewinnung in der Kindertagesbetreuung“ und das „Diskussionspapier zur Bindung von pädagogischem Personal in Kindertageseinrichtungen“. Beide Publikationen sind von der, durch das BMFSFJ initiierten „Arbeitsgruppe zur Gewinnung und Qualifizierung von Fachkräften“ verabschiedet worden. Die Arbeitsgruppe hat sich am 13. Juni 2012 konstituiert und bestand aus Vertreterinnen und Vertretern von Bund und Ländern, freien und öffentlichen Trägern, Berufsverbänden und Gewerkschaften, Arbeitgeber/innen- und Fachschulverbänden sowie weiteren Akteur/innen der Kindertagesbetreuungslandschaft.



Die Maßnahmen umfassten in erster Linie den Ausbau der Ausbildungskapazitäten. So expandierten Fachschulen für Sozialpädagogik in den letzten zehn Jahren von 400 auf 626 Einrichtungen (vgl. Pasternack et al. 2015, S. 16) und die jährliche Absolvent/innenanzahl stieg von rund 15.000 auf 25.800 (ebd., S. 17). Seit 2007/08 ist die Anzahl derer, die die Fachschulausbildung beginnen um 72 % gestiegen (vgl. Fachkräftebarometer Frühe Bildung, Stand 24.3.2016).

- Aber auch mittels der Gewinnung oder Rekrutierung von Widereinsteiger/innen (vgl. Rauschenbach/Schilling 2010, S. 41f.; BMFSFJ 2012), pädagogischem Personal im europäischen Ausland (vgl. BMFSFJ 2012; Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände 2014, S. 4) oder bisher im Arbeitsfeld unterrepräsentierter (fachnaher wie fachfremder) Personengruppen.⁹ Wobei nicht nur die Fachkräftegewinnung, sondern auch die Bindung an das Arbeitsfeld der Kindertagesbetreuung ein wichtiger Bestandteil der politischen Maßnahmen und Programme ist (vgl. insbesondere AG zur Gewinnung und Qualifizierung von Fachkräften).¹⁰
 - Auch die Ausweitung der beruflichen Weiterbildung, die erwerbslosen Personen oder von Arbeitslosigkeit bedrohten Personen eine Weiterbildung (auch bekannt unter Umschulung) zur Staatlich anerkannten Erzieherin/zum Staatlich anerkannten Erzieher mittels eines Bildungsgutscheins ermöglicht, hat zu einem Anstieg der Quereinsteiger/innen geführt. Wobei nicht jedes Bundesland diese Möglichkeit zur Gewinnung von Quereinsteiger/innen im gleichen Maße nutzt (Statistik der Bundesagentur für Arbeit 2017).
5. Gewerkschaftliche Bemühungen haben zu einer für die Fachkräfte positiven Einkommensentwicklung im Arbeitsfeld geführt. Denn, die oben beschriebene Aufwertung und der durch den Ausbau der Betreuungsplätze entstandene lokal unterschiedlich ausgeprägte Fachkräftebedarf ermöglichte gewerkschaftlichen Druck, der bei den Tarifverhandlungen dazu führte, dass das Einkommen des pädagogischen Personals seit 2009 um etwa 20 % angestiegen ist (vgl. Pasternack et al. 2015, S. 19).
 6. Im fachpolitischen Diskurs (durch verschiedene Studien nachgewiesen), ist gerade in Bezug auf Kitaleitungen seit einigen Jahren von einem Umsetzungsdilemma bzw. einer Gratifikationskrise bzw. einem Anerkennungsdefizit die Rede. Dies meint in erster Linie, dass hohe Professionalisierungserwartungen von außen sowie der ausgeprägte Selbstanspruch, die gegebene Aufgabenfülle und -komplexität möglichst kompetent zu bewältigen, auf Rahmenbedingungen treffen, die insgesamt als unzureichend und belastend wahrgenommen werden (z.B. Nentwig-Gesemann et al. 2016, S. 16ff.).
 7. Eine Studie der Hans Böckler Stiftung arbeitet Quereinsteigsmodelle für die Berufsfelder Kindertagesbetreuung und Altenpflege in den einzelnen Bundesländern heraus und verortet das Thema im Kontext des jeweiligen Fachkräftebedarfs (Weimann-Sandig/Weihmayer/Wirner 2016).

⁹ Hier insbesondere mittels drei vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend initiierten Bundesmodellprogrammen „MEHR Männer in Kitas“, „Lernort Praxis“ und „Quereinstieg – Männer und Frauen in Kitas“ sowie weiteren Modellprojekten und Schulversuchen in verschiedenen Bundesländern.

¹⁰ Vgl. insbesondere die „Empfehlungen zur Fachkräftegewinnung in der Kindertagesbetreuung“ und das „Diskussionspapier zur Bindung von pädagogischem Personal in Kindertageseinrichtungen“.

8. Auch Bund und Länder messen der „Optimierung“ der vergüteten Ausbildung als Ergänzung zur nicht-vergüteten klassischen Ausbildung eine wichtige Bedeutung zu. Im Rahmen einer Bund-Länder-Konferenz haben sie sich Ende 2016 darauf geeinigt, dieses Thema im Qualitätsentwicklungsgesetz länderspezifisch zu berücksichtigen (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend/Jugend- und Familienministerkonferenz 2016, S. 29).
9. Die Sachverständigenkommission des Gutachtens für den zweiten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung empfiehlt 2017, die in den Bundesländern sehr uneinheitlichen Zulassungsvoraussetzung zur Erzieher/innenausbildung anzugleichen und deren existenzsichernde Vergütung anzugehen, um auch Berufswechslers/innen zu gewinnen (ebd., S. 91).
10. Last but not least verkündete jüngst die Berliner Bildungssenatorin, Sandra Scheeres, sie wolle den Beruf auf Bundesebene zum „Mangelberuf“ erklären lassen. Damit will sie Quereinsteiger/innen eine über die Regionaldirektionen der Bundesagentur für Arbeit bezahlte Ausbildung ermöglichen. Die Bremer Bildungssenatorin hat sich ihr angeschlossen (Berliner Morgenpost vom 9.1.2017).

Die hier beschriebenen Entwicklungen tragen allesamt zu einer Aufwertung des gesellschaftlichen Ansehens bei. So nimmt der Erzieher/innenberuf im jährlichen Reputationsranking der Berufe von Forsa und des Deutschen Beamtenbundes regelmäßig einen der vorderen Plätze ein. Das galt selbst für das Jahr 2015 unter dem Eindruck des öffentlich stark polarisierenden Kita-Streiks (vgl. Pasternack et al. 2015, S. 149).

Für die hier, von der Koordinationsstelle, vorgelegte Bestandsaufnahme, sind insbesondere die Bemühungen und Initiativen um die bisher unterrepräsentierten und nicht erreichten Personengruppen von Bedeutung, als auch der Umstand, dass es gerade die vergüteten Ausbildungsformen sind, die erstens einen deutlichen Zuwachs erfuhren und zweitens augenscheinlich insbesondere bisher wenig erreichte und unterrepräsentierte Personengruppen ansprechen (vgl. weiter unten).



4. Begrifflichkeiten

Wer sich mit Formen der Erzieher/innenausbildung beschäftigt, muss sich zunächst einen Überblick über die vielen verschiedenen Begrifflichkeiten verschaffen. Diese unterscheiden sich zum Teil erheblich. Eine Bezeichnung, die in einem Bundesland das Eine beinhaltet, kann im nächsten Bundesland ganz anders verstanden werden. Zum besseren gemeinsamen Verständnis möchten wir in diesen Abschnitt mit einer Begriffsdefinition einsteigen.

Welche Ausbildungsform verbirgt sich hinter welcher Bezeichnung?

Die Webseiten- und Dokumentenrecherche der Koordinationsstelle ergab, dass sowohl die Bundesländer als auch teilweise die Fachschulen/Fachakademien innerhalb der Bundesländer unterschiedliche Bezeichnungen für die angebotenen Ausbildungsformen verwenden. Zusammenfassend ist zu sagen, dass es keine einheitliche Bezeichnung gibt und dass eine gleiche Bezeichnung in verschiedenen Bundesländern nicht unbedingt identische Zulassungsvoraussetzungen oder Rahmenbedingungen beinhalten muss. Genauso wenig verbergen sich hinter identischen Bezeichnungen immer auch dieselben Ausbildungsmodelle, hinsichtlich der Integration von Praxisphasen in die Ausbildung versus Berufspraktika, welche an die Fachschulausbildung anschließen.

Bundesweit werden fünf Bezeichnungen favorisiert:

1. Teilzeitausbildung ¹¹
2. Berufsbegleitende bzw. Tätigkeitsbegleitende Ausbildung,
3. Berufsbegleitende bzw. Tätigkeitsbegleitende **Teilzeitausbildung**
4. Praxisintegrierte Ausbildung (im Folgenden auch: PIA) sowie
4. Berufsbegleitende Weiterbildung.¹²

In der vorliegenden Bestandsaufnahme verwendet die Koordinationsstelle die Begriffe „integrierte Teilzeitausbildung“, „additive Teilzeitausbildung“ sowie „vergütete Ausbildungsformen“, die folgendermaßen definiert werden:

Unter der Bezeichnung **additive Teilzeitausbildung** werden alle teilzeitschulischen Ausbildungsmodelle zusammengefasst, bei der die angehenden Erzieher/innen 3-5 Jahre, je nach Bundesland und Fachschule, den fachschulischen Teil der Ausbildung absolvieren und anschließend ein 0,5-2-jähriges Berufspraktikum anschließen. So kann die Erzieher/innenausbildung zwischen 3,5 und bis zu sieben Jahre dauern.

¹¹ Häufig ist in den Fachschulverordnungen auch von „Ausbildung in Teilzeitform“ die Rede.

¹² Die umfangreiche Darstellung, wie die einzelnen Bundesländer ihre Ausbildungsgänge bezeichnen und wie die jeweilige Ausbildung organisiert ist, finden Sie im Anhang auf den Seiten 66-67.

Die Bezeichnung der **Teilzeit**-Ausbildung bezieht sich länderübergreifend auf den fachschulischen Teil der Ausbildung, der in Teilzeit angeboten wird. Dazu ein Ländervertreter:

„[...] aus unserer Sicht bezieht sich die Teilzeit nur auf den schulischen Teil, ja? Also ob die überhaupt nebenbei arbeiten oder ob die im Supermarkt an der Kasse sitzen oder als Kinderpflegerin in einer Kita arbeiten, wissen wir nicht und interessiert uns eigentlich auch nicht, ja? Für uns ist relevant, dass die reguläre Studententafel irgendwie gestreckt wird und dadurch die wöchentliche Stundenzahl reduziert ist.“ (Ländervertreter, O, 38)¹³

Der überwiegend fachpraktische Teil der Ausbildung, der durch eine Fachschule begleitet wird, wird dabei nicht unbedingt in Teilzeitform organisiert. Dies ist von Bundesland zu Bundesland und Fachschule zu Fachschule sehr stark variierend. In einigen Bundesländern kann man sich aussuchen, ob das Berufspraktikum in einem Jahr in Vollzeit oder in zwei Jahren in Teilzeit absolviert wird.¹⁴ Eine Vergütung erfolgt in der Regel nur während des Berufspraktikums.

Die **integrierte Teilzeitausbildung** zeichnet sich im Gegensatz zur additiven Teilzeitausbildung dadurch aus, dass sie in der Regel drei Jahre dauert und die Praxisphasen in die Ausbildung integriert sind, also nicht wie beim Berufspraktikum an den hauptsächlich fachtheoretischen Teil der Ausbildung anschließt.¹⁵ Auch hier bezieht sich die „**Teilzeit**“-Bezeichnung lediglich auf den fachschulischen Part. Der fachpraktische Teil ist bereits in die Ausbildung integriert, zum Beispiel in Form einer Anstellung in einer Kita. Dafür erarbeiten die Fachschulen unterschiedliche Rhythmisierungen.

So kann beispielsweise eine Möglichkeit der Rhythmisierung zwei Tage Schule und drei Tage Praxis mit 15 bis 30 Stunden wöchentlicher Arbeitszeit in der Praxis sein. Während der Schulferien sind die Fachschüler/innen, je nach Arbeitsvertrag mit dem Träger, bis zu 40 Stunden in der Woche in der sozialpädagogischen Einrichtung tätig.

Eine andere Variante ist das Blocksystem, bei welchem die Fachschüler/innen zum Beispiel neun Wochen in der Fachschule und danach neun Wochen in der Kita tätig sind.

¹³ Der Buchstabe steht für das anonymisierte Bundesland und die Zahl gibt die Stelle im Interview an.

¹⁴ Im Bundesland Bremen wechseln sich in den ersten zwei Jahren Praxistätigkeit und Fachschulunterricht ab. Anschließend wird ein einjähriges begleitetes Berufspraktikum absolviert, um die staatliche Anerkennung zu erlangen. Siehe <http://www.chance-quereinstieg.de/quereinstiegsmoeglichkeiten/bremen/>
Im Saarland gliedert sich die „Berufsbegleitende Ausbildung“ in eine fachtheoretische Teilzeitausbildung von drei Jahren und einen anschließenden einjährigen überwiegend fachpraktischen Ausbildungsteil (Berufspraktikum) in einer sozialpädagogischen Einrichtung. Siehe <http://www.chance-quereinstieg.de/quereinstiegsmoeglichkeiten/saarland/>

¹⁵ Es gibt in einzelnen Bundesländern die Möglichkeit das Berufspraktikum zu verkürzen. Darüber hinaus dauert das Berufspraktikum beispielsweise in Thüringen in der Teilzeitausbildung ein halbes Jahr.



Während der Schulferien und weiteren festgelegten Zeiten sind sie am Stück in der Kita und arbeiten, je nach Arbeitsvertrag mit dem Träger, 15 bis 40 Stunden in der Woche.

In den Bundesländern, in denen die Erzieher/innenausbildung hauptsächlich über die Sozial(pädagogische)assistenten- oder Kinderpflegeausbildung möglich ist, können diejenigen, die die Sozial(pädagogische)assistenten- bzw. Kinderpflegeausbildung erfolgreich absolviert haben, zumeist regulär als Zweit- oder Assistentenkraft in einer sozialpädagogischen Einrichtung eingestellt und entlohnt werden und können so den fachpraktischen Teil nachweisen. Sie müssen aber nicht in allen Bundesländern in einer sozialpädagogischen Einrichtung tätig sein, sondern in einigen Fällen lediglich den Nachweis über die vorgegebenen Praxisstunden in einer sozialpädagogischen Einrichtung nachweisen. In diesen Fällen kann der Lebensunterhalt auch in einem anderen beruflichen Feld verdient werden.

Diese Form der Ausbildung dauert in der Regel drei Jahre und entspricht der Gesamtauslastung einer Vollzeitausbildung oder geht sogar darüber hinaus. Das ist zum Beispiel in den Bundesländern der Fall, in denen es laut Kitagesetz des jeweiligen Bundeslandes keine Obergrenze der wöchentlichen Arbeitszeit in den Praxisstellen gibt.

Unter **vergüteten Ausbildungsformen** werden alle Ausbildungen bezeichnet in denen durch einen Arbeits- oder Ausbildungsvertrag bei einem Träger der Kinder- und Jugendhilfe eine Vergütung während der Ausbildung erzielt wird. Die vergüteten Ausbildungen können je nach Bundesland in Vollzeitform, wie z.B. die „Praxisintegrierte Ausbildung“ in Baden-Württemberg, oder in sogenannter Teilzeitform, wie z.B. die „Berufsbegleitende Teilzeitausbildung“ in Berlin, erfolgen.

5. Zielgruppen

Die Weiterentwicklung der Erzieher/innenausbildung, insbesondere die Etablierung der vergüteten Ausbildungsformen, hat (1), wie in diesem Abschnitt ausführlich dargestellt wird, auch zu einem Anstieg der absoluten Fachschüler/innenzahlen und (2) zu mehr Diversität unter den Fachschüler/innen, insbesondere in den vergüteten Ausbildungsformen, geführt. Nachstehend werden dazu die Daten aus der WiFF Studie von Kratz und Stadler (2015) und eigenen Recherchen vorgestellt.

Bisherige Studien weisen darauf hin, dass die Fachschüler/innen der vergüteten (Teilzeit-) Ausbildungsformen signifikante Unterschiede in Bezug auf Alter, Geschlecht, Berufsabschluss, natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit, Familienstand, Finanzierung des Lebensunterhalts sowie Motivation zu den Fachschüler/innen der nicht vergüteten vollzeitschulischen Ausbildungsformen aufzeigen. Im Folgenden werden diese Unterschiede skizziert, um mit den Erkenntnissen zur zielgruppenorientierten Weiterentwicklung der vergüteten Ausbildungsformen zur Erzieherin/zum Erzieher beizutragen.

a. Berufs- und lebererfahrene Personen

Die in diesem Abschnitt aufgeführten Ergebnisse gehen auf die WiFF-Studie von Kratz und Stadler (2015) zurück. In der Stichprobe von Kratz und Stadler sind Fachschüler/innen der „Teilzeitausbildung“, sowohl unter additiven als auch integrierten Ausbildungsformen zusammengefasst.¹⁶ Obwohl eine Ausdifferenzierung zwischen Fachschüler/innen der integrierten sowie vergüteten und der nicht vergüteten Ausbildungsformen nicht vorgenommen wurde und die Ergebnisse nicht repräsentativ sind (ebd., S. 67), lassen sie sich dennoch auf Fachschüler/innen der vergüteten Ausbildungsformen übertragen. Die Übertragbarkeit der Ergebnisse wird sowohl durch weitere Studien (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Baden-Württemberg 2014 und 2016; Paritätischer Wohlfahrtsverband Hamburg, 2015), als auch durch die Monitoring-Daten des Bundesmodellprogramms „Quereinstieg – Männer und Frauen in Kitas“ und die im Rahmen der inhaltlichen Programmbegleitung durchgeführten Interviews mit relevanten Akteur/innen bestätigt. In diesem Abschnitt wird diese Begrifflichkeit (Fachschüler/innen der Teilzeitausbildung) und an weiteren Stellen des Textes immer dann übernommen, wenn die Ergebnisse von Kratz und Stadler (2015) dargestellt werden.

Alter und familiärer Hintergrund der Fachschüler/innen

Ein wesentlicher Unterschied zwischen den befragten Fachschüler/innen der Teilzeit- und Vollzeitausbildung liegt in dem höheren Alter der Fachschüler/innen in der Teilzeitausbildung. Dieser Unterschied korreliert mit weiteren Merkmalen, wie im Folgenden aufgezeigt werden soll. 64 % der 30 bis 59-jährigen Fachschüler/innen befanden sich im Schuljahr 2013/14 in einer Teilzeitausbildung. Im Vergleich dazu sind lediglich 15 % der 30 bis 59-jährigen Fachschüler/innen in der Vollzeitausbildung eingeschrieben (Kratz/Stadler 2015, S. 22).

¹⁶ Kratz und Stadler haben insgesamt 622 Fachschüler/innen integrierter Teilzeitausbildungen (ohne Berufspraktikum), additiver Teilzeitausbildungen (mit Berufspraktikum) sowie integrierter Vollzeitausbildung (ohne Berufspraktikum) und additiver Vollzeitausbildung (mit Berufspraktikum) in sechs Bundesländern (BE, BB, HH, HE, RP, SN) befragt (ebd., S.16).



Somit sind die teilzeitschulischen Fachschüler/innen im Durchschnitt zehn Jahre älter als die vollzeitschulischen Fachschüler/innen (ebd.). Auch der Männeranteil ist unter den teilzeitschulischen Fachschüler/innen leicht erhöht (Teilzeit: 23 %, Vollzeit: 19%, ebd.).¹⁷ 56 % der teilzeitschulischen Fachschüler/innen haben ein eigenes Kind bzw. eigene Kinder im Vergleich zu 18 % der vollzeitschulischen Fachschüler/innen (ebd., S. 38).

Vorerfahrungen der Fachschüler/innen

84 % der teilzeitschulischen Fachschüler/innen haben vor Beginn der Erzieher/innenausbildung bereits eine Ausbildung oder ein Studium abgeschlossen, während bei den vollzeitschulischen Fachschüler/innen der Anteil bei 34 % und damit um mehr als die Hälfte niedriger liegt (ebd., S. 19). In diesem Zusammenhang ist hervorzuheben, dass 60 % der teilzeitschulischen Fachschüler/innen mit einer abgeschlossenen Erstausbildung, ihren Abschluss nicht in einem (sozial-)pädagogischen Bereich abgeschlossen haben (ebd., S. 20). Unter den vollzeitschulischen Fachschüler/innen liegt der Anteil der fachfremden Quereinsteiger/innen dagegen bei 29 % (ebd.).

Auch in Bezug auf die Frage nach der Erwerbstätigkeit vor Beginn der Ausbildung unterscheiden sich die teilzeitschulischen sehr von den vollzeitschulischen Fachschüler/innen. Unter den teilzeitschulischen Fachschüler/innen waren 81 % vor Ausbildungsbeginn erwerbstätig, hingegen waren es 47 % der vollzeitschulischen Fachschüler/innen (ebd., S.21).

Finanzierung des Lebensunterhalts

Weitere Unterschiede werden in der Finanzierung des eigenen Lebensunterhalts deutlich: Die Mehrheit der teilzeitschulischen Fachschüler/innen (84 %) finanziert sich hauptsächlich durch die vergütete Ausbildung. 21 % geben zudem die Einkünfte ihrer Partner/innen als Hauptfinanzierungsquelle an (ebd., S. 37).¹⁸ Hingegen besteht die Finanzierung des eigenen Lebensunterhalts bei den vollzeitschulischen Fachschüler/innen durch einen Mix aus BAföG (41 %), Mitteln der Eltern/Verwandten (35 %), Gehalt im Rahmen der Ausbildung (26 %) und Nebenjob (17 %) (ebd.).¹⁹

Vereinbarkeit von Ausbildung und Familie/Freizeit

Auch die empfundene und tatsächliche Mehrfachbelastung unterscheidet die teilzeitschulischen von den vollzeitschulischen Fachschüler/innen. Die Vereinbarkeit der Ausbildung mit der Familie, den anfallenden Hausaufgaben, den Facharbeiten und der eigenen Freizeitgestaltung, möglicherweise zusätzlich gepaart mit einer hohen Stundenanzahl in der Einrichtung, um den Lebensunterhalt zu sichern, stellt eine außerordentliche Mehrfachbelastung für die teilzeitschulischen Fachschüler/innen dar (ebd., S. 38).

¹⁷ Mehr dazu im nächsten Abschnitt.

¹⁸ Mehrfachnennungen möglich.

¹⁹ Mehrfachnennungen möglich.

„Migrationshintergrund“

Interessant ist auch der Blick auf die Zahlen der Personen in der Ausbildung mit einem ‚Migrationshintergrund‘.²⁰ In der Vollzeitausbildung beträgt der Anteil jeweils nur 6 %, in der Teilzeitausbildung ist mit 12 % (Geburtsland) und 13 % (Erstsprache Elternhaus) der Anteil doppelt so hoch (Kratz/Stadler 2015, S. 23).

Im Vergleich zur Gesamtbevölkerung (Anteil von ca. 20 %) sind Personen mit einem statistisch erfassten ‚Migrationshintergrund‘ in der vollzeit- als auch in der teilzeitschulischen Ausbildung unterrepräsentiert (vgl. auch Akbaş/Leiprecht 2015).

b. Männer

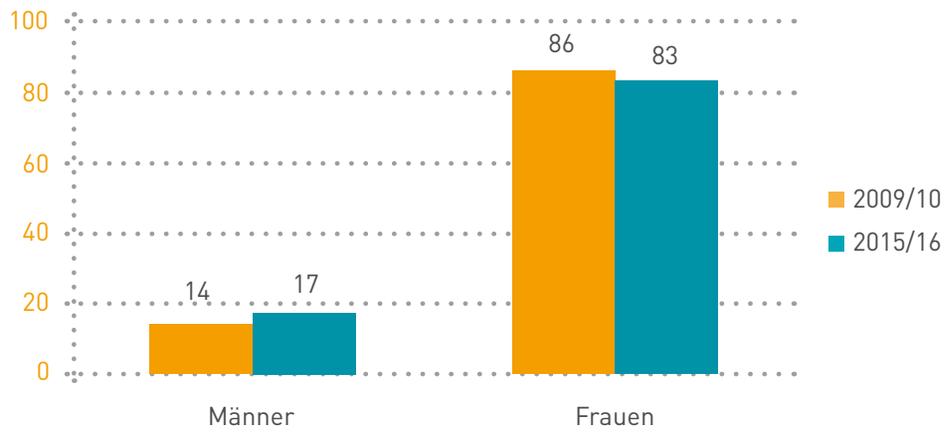
Der Anteil männlicher Fachschüler an Fachschulen für Sozialpädagogik steigt in den letzten Jahren stetig. Besonders augenfällig ist dabei, dass prozentual zunehmend mehr Männer als Frauen den Weg in die Fachschule finden. Von 2009/2010 bis 2015/2016 stieg die Anzahl männlicher Fachschüler von 7.740 auf 15.691. Dies entspricht einer Steigerung von 102,7 % (Destatis. Fachserie 11 Bildung und Kultur, Reihe 2 Berufliche Schulen des Schuljahres 2015/16, eigene Berechnungen). Bei den Fachschülerinnen betrug die Steigerung in den letzten fünf Jahren dagegen 52,8 %.

Analysiert man die unterschiedlichen Ausbildungsmodelle daraufhin, wie viele Männer und Frauen die jeweiligen Ausbildungsgänge wählen, zeigt sich, dass der Männeranteil in den (integrierten) Teilzeitausbildungen²¹ im Durchschnitt (etwas) höher liegt als bei den vollzeitschulischen Ausbildungen. Der Männeranteil unter den Fachschüler/innen betrug im Schuljahr 2015/16 laut den jeweiligen Landesämtern für Statistik insgesamt 17,1 % (siehe Abbildung 2). Während in den vollzeitschulischen Ausbildungen der Männeranteil mit 16,4 % leicht darunter lag, betrug er bei den (integrierten) Teilzeitmodellen 22,7 % (ohne HB und SL) und bei den PIA-Modellen 15,8 % (Destatis. Fachserie 11 Bildung und Kultur, Reihe 2 Berufliche Schulen des Schuljahres 2015/16). Im Vergleich dazu ist der Männeranteil in den kindheitspädagogischen Studiengängen konstant niedrig und beträgt acht Prozent (vgl. Pasternack 2015, S. 20).

²⁰ In der Studie von Kratz/Stadler (2015) wurde der Migrationshintergrund der Personen einmal anhand ihres Geburtslandes und einmal anhand der Erstsprache, die sie im Elternhaus erlernt haben, erfasst.

²¹ Die Landesämter für Statistik fragen den Anteil der Fachschüler/innen in Vollzeit-, Teilzeit- und Praxisintegrierten Ausbildungsformen ab und differenzieren diese nicht zusätzlich nach integrierten sowie vergüteten Ausbildungsformen. Im Folgenden verwenden wir die Schreibweise „(integrierte) Teilzeitausbildung“ um zu verdeutlichen, dass unter den statistisch erfassten Teilzeitausbildungen auch welche darunter sind, die - je nach Bundesland - integriert und damit potenziell auch vergütet angeboten werden.

Abb. 2: Bundesweiter Anteil der Fachschüler/innen an Fachschulen bzw. Fachakademien für Sozialpädagogik nach Geschlecht und Schuljahr in Prozent

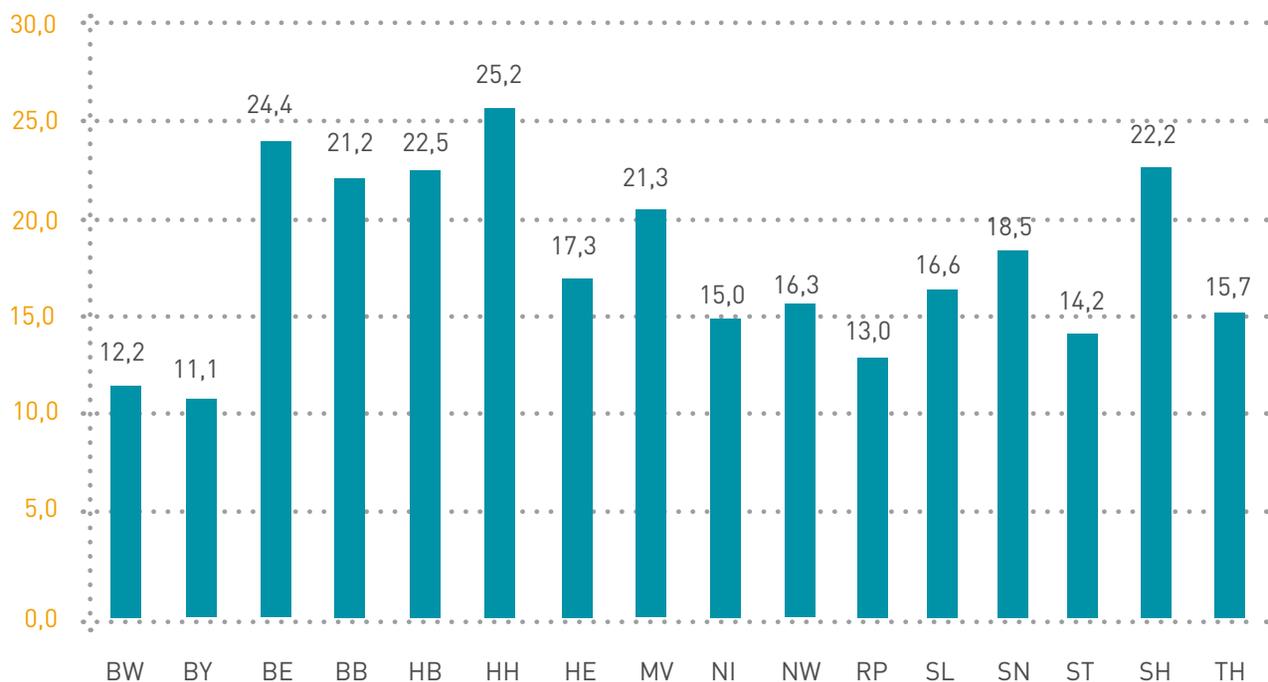


Quelle: Destatis. Fachserie 11 Bildung und Kultur, Reihe 2 Berufliche Schulen des Schuljahres 2015/16, Landesamt für Statistik Niedersachsen, Statistikamt Nord, Hessisches Statistisches Landesamt, Amt für Statistik Berlin-Brandenburg, Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen, Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt, Thüringer Landesamt für Statistik, Statistisches Landesamt NRW, Statistisches Landesamt Rheinland-Pfalz, Bayerisches Landesamt für Statistik, eigene Berechnungen.

Unterschiede zwischen den Bundesländern

Der Männeranteil an Fachschulen für Sozialpädagogik ist in den einzelnen Bundesländern unterschiedlich hoch, so liegt er in einzelnen Bundesländern weit über dem bundesweiten Durchschnitt von 17,1 %, so z.B. in Hamburg (25,2 %), Berlin (24,4 %), Brandenburg (21,2 %), Schleswig-Holstein (22,2 %) und Mecklenburg-Vorpommern (21,3 %). Unter dem Bundesdurchschnitt liegen Bayern mit 11 %, Baden-Württemberg mit 12,2 % sowie Rheinland-Pfalz mit 13,5 % (siehe Abbildung 3).

Abb. 3: Anteil der männlichen Fachschüler an Fachschulen bzw. -akademien für Sozialpädagogik im Schuljahr 2015/16 in Prozent.



Quelle: Destatis. Fachserie 11 Bildung und Kultur, Reihe 2 Berufliche Schulen des Schuljahres 2015/16, Landesamt für Statistik Niedersachsen, Statistikamt Nord, Hessisches Statistisches Landesamt, Amt für Statistik Berlin-Brandenburg, Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen, Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt, Thüringer Landesamt für Statistik, Statistisches Landesamt NRW, Statistisches Landesamt Rheinland-Pfalz, Bayerisches Landesamt für Statistik, eigene Berechnungen

Unterschiede in den jeweiligen Ausbildungsmodellen innerhalb der Bundesländer

In einigen Bundesländern, wie Berlin, Brandenburg, Hamburg, Sachsen und Schleswig-Holstein zeigt sich ein deutlicher Unterschied des Männeranteils in den jeweiligen Ausbildungsmodellen. In diesen Bundesländern liegt der Männeranteil bei den integrierten und vergüteten Teilzeitausbildungen zwischen 4,1 (Berlin) und 12,2 (Sachsen) Prozentpunkten (überdurchschnittlich) höher als bei den vollzeitschulischen Ausbildungsgängen. In Baden-Württemberg fällt auf, dass der Männeranteil insbesondere in der PIA mit 14,9 % im Schuljahr 2015/16 höher ausfällt als in der traditionellen vollzeit- sowie teilzeitschulischen Ausbildung. In der Teilzeitausbildung liegt der

Männeranteil bei lediglich 3,4 %. Ergänzend ist zu erwähnen, dass der Anteil der Personen, die eine Ausbildung in Teilzeitform in Baden-Württemberg absolviert, mit 3,8 % relativ gering ist.

Während sich in den Bundesländern Hessen, Rheinland-Pfalz und Thüringen die Männeranteile in den jeweiligen Ausbildungsformen kaum voneinander unterscheiden, weisen in Bayern und Mecklenburg-Vorpommern die vollzeitschulischen Ausbildungen sogar höhere Männeranteile auf als die Teilzeitausbildungsgänge (siehe Abbildung 4).

Angesichts dessen, dass männliche Fachschüler prozentual sehr unterschiedlich in den bundeslandspezifischen (integrierten) Teilzeitausbildungsgängen vertreten sind, drängt sich die Frage nach den Gründen hierfür auf. Untersuchungen, die dieser Frage nachgehen, stehen bisher aus.

Abb. 4: Differenz des Anteils der männlichen Fachschüler an Fachschulen bzw. -akademien für Sozialpädagogik an der (integrierten) Teilzeitausbildung im Schuljahr 2015/16 in Prozentpunkten im Vergleich zur vollzeitschulischen Erzieher/innenausbildung (ohne HB und SL und ohne PIA)



Quelle: Destatis. Fachserie 11 Bildung und Kultur, Reihe 2 Berufliche Schulen des Schuljahres 2015/16, Landesamt für Statistik Niedersachsen, Statistikamt Nord, Hessisches Statistisches Landesamt, Amt für Statistik Berlin-Brandenburg, Statistisches Landesamt des Freistaates Sachsen, Statistisches Landesamt Sachsen-Anhalt, Thüringer Landesamt für Statistik, Statistisches Landesamt NRW, Statistisches Landesamt Rheinland-Pfalz, Bayerisches Landesamt für Statistik, eigene Berechnungen

Zu der Frage, warum in manchen Bundesländern der Männeranteil deutlich erhöht ist und welche Faktoren den hohen Männeranteil begünstigen, gibt es bisher keine Untersuchungen. Aus Sicht der Koordinationsstelle bedarf es hierzu quantitativer wie qualitativer Untersuchungen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass mit der Weiterentwicklung der Erzieher/innenausbildung, vor allem der vergüteten Ausbildungsformen, und der Änderung der Zugangsvoraussetzungen weitere Zielgruppen gewonnen werden konnten, darunter insbesondere berufs- und lebenserfahrene Personen, Personen mit einem ‚Migrationshintergrund‘ und Männer. Die aktuelle Tendenz des Anstiegs der Kapazitäten in vergüteten Ausbildungsformen könnte sich in Zukunft fortsetzen. Es bleibt abzuwarten, wie sich diese Dynamik zukünftig auf Fachschulen und Träger auswirkt und ob es eine weitere Öffnung für Quereinsteiger/innen geben wird.

6. Zugangsvoraussetzungen & Quereinstieg

In diesem Abschnitt werden die sehr heterogenen Zugangsvoraussetzungen der vergüteten Ausbildungsformen zur Erzieherin/zum Erzieher dargelegt. Der Fokus liegt dabei auf dem Quereinstieg und die möglichen Zugangsbarrieren für Quereinstiegsinteressierte. Dabei ist das Ziel vor allem eine erste Übersicht vorzustellen.

Wie bereits mehrfach erwähnt, sind die Zugangsvoraussetzungen und Rahmenbedingungen von Bundesland zu Bundesland sehr unterschiedlich. Gleiches gilt auch für die Rolle, welche die Bundesländer den vergüteten Ausbildungsformen sowie den weiteren Zugängen zum Berufsfeld der Erzieherin/des Erziehers beimessen. Je nach Bundesland werden unterschiedliche „Quereinstiegsgruppen“ adressiert und unterschiedliche Zugangswege eröffnet. Viele Bundesländer haben sich bei der Öffnung der Erzieher/innenausbildung zur Fachkräftegewinnung und -bindung für die Einführung bzw. Optimierung vergüteter Ausbildungsformen und/oder für die Einführung von Schulversuchen entschieden. Hierfür wurden Landesverordnungen angepasst sowie der Fachkräftecatalog erweitert. Zusätzlich wurden Fortbildungen bzw. Weiterqualifizierungsangebote entwickelt, die innerhalb kurzer Zeit für die Tätigkeit in einer Kita befähigen sollen. Beispielsweise bietet Bayern Ergänzungskräften mit einem Hochschulabschluss eine 9-monatige Fortbildung an, etwa für Grundschullehrer/innen, die sie zu Fachkräften nach dem Fachkräftecatalog weiterqualifiziert, allerdings ohne den Abschluss der Staatlich anerkannten Erzieherin/des Staatlich anerkannten Erziehers zu vergeben.

Entsprechend stehen diejenigen, die sich für einen Quereinstieg in das Berufsfeld der Kinder- und Jugendhilfe interessieren, je nachdem in welchem Bundesland sie leben und welche Voraussetzungen sie mitbringen, vor unterschiedlichen Herausforderungen bzw. unterschiedlichen Zugangsbarrieren.

Grundsätzlich zeigen die Dokumentenanalyse, die Berichte von Quereinsteiger/innen im Bundesmodellprogramm „Quereinstieg – Männer und Frauen in Kitas“ und die persönlichen Erfahrungswerte zahlreicher Anrufer/innen des Beratungstelefon der Koordinationsstelle, dass sich der Zugang zur Ausbildung sowie zur Weiterqualifizierung kompliziert und unübersichtlich darstellt. Hier gibt es viel Beratungsbedarf über den Zugang im jeweiligen Bundesland.

Begriffsdefinition: Quereinsteiger/in / Quereinstieg

In der Fachliteratur bzw. -diskussion gibt es bisher keine einheitliche Verwendung des Begriffs „Quereinsteiger/in“. So wird im ÜFA-Projekt²² von Quereinsteiger/innen im Kontext der Erzieher/innenausbildung gesprochen, die eine fachfremde, also nicht pädagogische, Vorausbildung haben (ÜFA-Bericht, S. 8 f.).

²² Das Projekt ÜFA (Übergang von fachschul- und hochschulausgebildeten pädagogischen Fachkräften in den Arbeitsmarkt) ist eine bundesweite Studie zur Berufseinmündung und zum Berufsverbleib von (früh)pädagogisch ausgebildeten Fachkräften. Das Verbundprojekt der Fliebler Fachhochschule Düsseldorf, der Universität Koblenz-Landau und der Philipps-Universität Marburg wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Rahmen der Förderlinie AWiFF (Ausweitung der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte) gefördert (<http://www.projekt-uebergang.de/>).

Zusätzlich wird der Begriff „Quereinstieg“ auch im Zusammenhang mit der Tätigkeit im Berufsfeld der Kindertageseinrichtung für alle Personen benutzt, die nicht durch eine primäre Ausbildung einen Abschluss im Feld der Kindertagesbetreuung erworben haben. Dabei wird zwischen fachnahe und fachfremdem Quereinstieg unterschieden. Personen, die durch ihren Beruf eine Nähe zum Feld der Kindertagesbetreuung aufweisen, werden als fachnah bezeichnet. Fachfremd sind Personen, die mit ihrem Berufsabschluss keine Berührungspunkte zum Feld haben (Becker/Wirner 2016, S. 4).

Im Rahmen des Bundesmodellprogramms „Quereinstieg – Männer und Frauen in Kitas“ sind sogenannte Quereinsteiger/innen Personen, die mindestens einen mittleren Schulabschluss oder einen als gleichwertig anerkannten Bildungsabschluss sowie einen abgeschlossenen fachfremden Berufsabschluss oder eine in Abhängigkeit von der Dauer der Ausbildung gleichwertige Qualifikation (zum Beispiel eine mehrjährige, fachfremde berufliche Tätigkeit oder eine vergleichbare Vorerfahrung) vorweisen können.

Im Folgenden werden die verschiedenen Möglichkeiten des Zugangs zur Erzieher/innenausbildung kurz erläutert.

a. Der „klassische“ Einstieg in die Erzieher/innenausbildung

Der klassische Zugang zur Erzieher/innenausbildung erfolgt in der Regel über eine einschlägige Berufsausbildung von mindestens zweijähriger Dauer, wie zum Beispiel Sozial(pädagogische)-assistenzausbildung oder Kinderpflegeausbildung. Ebenfalls haben Personen mit einer Hochschulzugangsberechtigung (Abitur) oder Fachhochschulreife sowie praktischen Erfahrungen im sozialpädagogischen Feld, in der Regel mindestens ein Jahr, die Möglichkeit die Ausbildung aufzunehmen. Auch eine mehrjährige hauptberufliche einschlägige Tätigkeit oder mehrjährige erzieherische und pflegerische Tätigkeit in der Familie ermöglichen in vielen Bundesländern den Zugang zur Ausbildung.

b. Fachnaher Quereinstieg

In einigen Bundesländern gibt es die Möglichkeit über eine fachnahe Ausbildung den Quereinstieg in die Erzieher/innenausbildung, im Sinne einer Verkürzung der Ausbildungszeit, zu vollziehen.

In Baden-Württemberg besteht die Möglichkeit der Verkürzung der Ausbildung. Auf Antrag kann eine Befreiung vom Berufspraktikum für Staatlich anerkannte Kinderpfleger/innen sowie für Personen mit einer gleichwertigen beruflichen Qualifikation bei Bestehen der schulischen Abschlussprüfung erfolgen, wenn mindestens mit „gut“ bewertete Leistungen im Handlungsfeld „Sozialpädagogisches Handeln“ sowie eine der genannten beruflichen Qualifikation entsprechende Tätigkeit von mindestens zwei Jahren mit guter Beurteilung in einer dem Arbeitsfeld einer Erzieherin oder eines Erziehers entsprechenden sozialpädagogischen Einrichtung nachgewiesen sind. In Baden-Württemberg dauert die reguläre additive Teilzeitausbildung 4 Jahre.



In Bayern kann das Berufspraktikum auf Antrag um die Hälfte verkürzt werden, wenn die Bewerber/innen nach Abschluss einer sozialpädagogischen oder pädagogischen Erstausbildung mindestens drei Jahre hauptberuflich in der sozialpädagogischen Betreuung von Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen tätig waren. Außerdem können Bewerber/innen, die die allgemeinen Aufnahmevoraussetzungen erfüllen, nach Bestehen einer Aufnahmeprüfung unmittelbar in das zweite Studienjahr der Fachakademie aufgenommen werden. Sie können unter den gleichen Voraussetzungen auf Antrag auch in das zweite Halbjahr, bei Teilzeitunterricht auch in das dritte Halbjahr, aufgenommen werden, wenn es die organisatorischen Verhältnisse zulassen. In Bayern kann die reguläre additive Teilzeitausbildung zwischen 5-6 Jahren dauern.

In Hamburg haben Sozial(pädagogische)assistent/innen mit einem guten Abschluss die Möglichkeit, die Erzieher/innenausbildung um ein Jahr (von insgesamt drei Jahren) zu verkürzen.

In Hessen kann Bewerber/innen, die bereits umfangreiche Vorerfahrungen in sozialpädagogischen Tätigkeitsfeldern haben (zum Beispiel erfolgreicher Abschluss einer 3-jährigen einschlägigen Ausbildung, abgeschlossenes oder abgebrochenes einschlägiges Studium oder im Ausland abgeschlossenes einschlägiges Studium), ein Einstieg in das zweite Ausbildungsjahr (von insgesamt 3 Jahren) gewährt werden. Auch können Verkürzungen des Berufspraktikums bis zu einem halben Jahr gewährt werden, sofern eine mindestens zweijährige erfolgreiche Tätigkeit in einschlägigen Praxisstellen nachgewiesen wird und in der theoretischen Prüfung mindestens befriedigende Leistungen erbracht wurden. Individuelle Bewilligungen der genannten Verkürzungsmöglichkeiten liegen in der Entscheidungskompetenz der jeweiligen Fachschule. Darüber hinaus kann auf Antrag das einjährige Berufspraktikum für ausgebildete Staatlich geprüfte Sozialassistent/innen oder bei vorliegender einschlägig anerkannter Berufsausbildung von mindestens zweijähriger Dauer um ein halbes Jahr verkürzt werden.

In Niedersachsen besteht die Möglichkeit des direkten Einstiegs in die Fachschule für Sozialpädagogik und damit der Verkürzung des regulären Ausbildungsweges für Personen, die das Berufliche Gymnasium Sozialpädagogik abgeschlossen haben und 600 begleitete Praxisstunden oder eine 1-jährige Vollzeittätigkeit vorweisen können oder für Personen mit einem pädagogischen Hochschulabschluss, die ebenfalls 600 begleitete Praxisstunden oder eine 1-jährige Vollzeittätigkeit vorweisen können oder für Heilerziehungspfleger/innen. In Niedersachsen dauert die reguläre berufsbegleitende Teilzeitausbildung 3-3,5 Jahre.

c. Fachfremder Quereinstieg

Als fachfremder Quereinstieg wird die Möglichkeit bezeichnet, mit einem fachfremden Berufsabschluss und ohne (umfassende) einschlägige Vorerfahrungen eine Erzieher/innenausbildung aufnehmen zu können.

In der Rahmenvereinbarung über Fachschulen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.11.2002 i.d.F. vom 02.06.12016) ist festgelegt, dass zur Ausbildung zugelassen wird, wer

- einen mittleren Schulabschluss oder einen als gleichwertig anerkannten Bildungsabschluss nachweist und
- über eine abgeschlossene einschlägige Berufsausbildung oder eine in Abhängigkeit von der Dauer der Ausbildung nach den Bestimmungen der Länder als gleichwertig anerkannte Qualifizierung verfügt (ebd., S. 24).

Die Bundesländer, in denen ein fachfremder Quereinstieg möglich ist, erkennen landesrechtlich jeden Berufsabschluss als gleichwertig anerkannte Qualifizierung an. Damit ist ein fachfremder Quereinstieg laut der Rahmenvereinbarung je nach landesrechtlichen Vorgaben möglich.

Die Zulassungsbedingungen unterscheiden sich weiterhin darin, inwieweit sie Personen ohne pädagogische Ausbildung und Praxiserfahrungen, also fachfremden Quereinsteiger/innen, einen direkten Zugang zur Fachschule ermöglichen.

Es ist anzunehmen, dass vergütete Ausbildungsformen umso attraktiver für pädagogisch nicht vorgebildete bzw. fachfremde Quereinsteiger/innen sind, je weniger diese im Vorfeld der Ausbildung noch zusätzliche nicht vergütete oder gering vergütete pädagogische Praxiserfahrungen absolvieren müssen. Insofern könnten die vorausgesetzten pädagogischen Praxiserfahrungen für die Aufnahme einer vergüteten Ausbildung die Hürde für Quereinsteigsinteressierte erhöhen. Beispielsweise müssen in Nordrhein-Westfalen fachfremde Quereinsteiger/innen 900 zusammenhängende Stunden in einer für den Bildungsgang geeigneten Einrichtung nachweisen.

In Berlin, Hamburg, Rheinland-Pfalz, Sachsen und Schleswig-Holstein ist ein direkter Zugang in die Fachschule für Sozialpädagogik mit einem fachfremden Berufsabschluss möglich das heißt, es werden keine zusätzlichen Praxiserfahrungen vorausgesetzt. Vor dem Hintergrund dieses Kriteriums ist der fachfremde Quereinstieg in die Erzieher/innenausbildung deutlich einfacher, als in den nicht genannten Bundesländern.

In weiteren acht Bundesländern ist der Zugang mit einer fachfremden Berufsausbildung und zusätzlichen Praxiserfahrungen möglich. Diese reichen von einem Monat bis zu drei Jahren in einer sozialpädagogischen Einrichtung (siehe Anhang, S. 71).

Statistische Zahlen, inwiefern sich der Anteil der fachfremden Quereinsteiger/innen an vergüteten Ausbildungsformen je nach Zulassungsvoraussetzung verändert und wie hoch der Anteil der fachfremden Quereinsteiger/innen ist, liegen bisher nicht vor.



Die nicht repräsentativen Ergebnisse der Erhebung von Kratz und Stadler (2015) geben Hinweise darauf, dass der Anteil der Fachschüler/innen mit einer nicht einschlägigen Berufsausbildung in Teilzeitausbildungsmodellen mit 60 % deutlich höher liegt, als in der vollzeitschulischen Erzieher/innenausbildung (29 %) (ebd., S. 20).

Vor dem Hintergrund der vorliegenden Bestandsaufnahme ist es interessant, dass ein Teil der Ländervertreter/innen die Zahl der fachfremden Quereinsteiger/innen in vergüteten Ausbildungsformen als (sehr) gering einschätzt. Hauptsächlich würden Personen mit einschlägiger Vorbildung, wie zum Beispiel, Sozial(pädagogische)assistent/innen oder Kinderpfleger/innen, sowie Personen mit (Fach-)Hochschulreife und einschlägigen Praxiserfahrungen die vergütete Ausbildung absolvieren.

Fest steht nur, dass der fachfremde Quereinstieg (mit und ohne zusätzliche Praxiserfahrungen) in immer mehr Bundesländern möglich ist und sich diese Entwicklung höchstwahrscheinlich fortsetzen wird.

Ungeklärt bleibt jedoch woran genau das liegt, wie folgende Passage aus einem der Interviews mit den beteiligten Ländervertreter/innen zeigt:

„I: Oder mein Eindruck ist, dass die Widerstände [gegen den fachfremden Quereinstieg, Kst] auch geringer geworden sind? [...]

B: Ja. (2) Ja. Ich weiß jetzt nicht, ob es nur daran liegt, dass mittlerweile es ein Stückchen mehr Normalität ist und nicht mehr so ein schrecklicher Tabubruch, (2) oder ob tatsächlich eben der der Fachkräftemangel ein Druck ist.“ (Ländervertreter, C, 126-129)

7. Finanzierung

Wie bereits aufgezeigt, gibt es verschiedene Möglichkeiten, je nach individuellen Voraussetzungen und bundeslandspezifischen Rahmenbedingungen, eine vergütete Ausbildung zur Erzieherin/ zum Erzieher zu beginnen. Ebenso gibt es unterschiedliche Wege der Finanzierung der vergüteten Ausbildungsformen, die in diesem Abschnitt vorgestellt werden.

a. Sozialversicherungspflichtige Anstellung

Angehende Erzieher/innen der vergüteten Ausbildungsformen sind in einer sozialpädagogischen Einrichtung angestellt und können mit dem Verdienst ihren Lebensunterhalt während der Ausbildung (co-)finanzieren. Zudem können, nach individueller Prüfung durch die jeweiligen Stellen, ergänzende Leistungen, wie zum Beispiel Förderleistungen zum Gehalt, Wohngeld/Mietzuschuss und Kinderzuschlag, in Anspruch genommen werden.

Quereinsteiger/innen wägen sehr genau ab, ob sie sich die Ausbildung auch „leisten können“. Die Vergütung spielt dabei oftmals eine zentrale Rolle.

„Hätte ich jetzt keine Vergütung, hätte ich es auf gar keinen Fall machen können. Also eine Vollschulausbildung wäre für mich nicht infrage gekommen [...].“ (Quereinsteiger, Bundesmodellprogramm „Quereinstieg – Männer und Frauen in Kitas“)

Insbesondere ältere Quereinsteiger/innen machen sich Gedanken darüber, dass eine sozialversicherungspflichtige Anstellung wichtig für spätere Rentenansprüche ist.

b. Umschulung zur Erzieherin/zum Erzieher

Die Umschulung zur Erzieherin bzw. zum Erzieher soll vor allem erwerbslosen Frauen und Männern eine qualifizierte Ausbildung in den Beruf der Erzieherin/des Erziehers ermöglichen. Bei den regionalen Arbeitsagenturen bzw. Jobcentern kann eine Umschulung über einen Bildungsgutschein beantragt werden. Einerseits können Bildungsgutscheine für Vorbereitungskurse zu Externenprüfungen ausgestellt werden (siehe Abschnitt 8 Externenprüfung), andererseits können Bildungsgutscheine auch eine 2-jährige vollzeitschulische Ausbildung an einer Fachschule für Sozialpädagogik ermöglichen. Inwiefern Fachschulen in den jeweiligen Bundesländern Umschüler/innen für eine Vollzeitausbildung aufnehmen können, hängt davon ab, ob sie nach der Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung (AZAV) zertifiziert sind. In den meisten Bundesländern werden Umschüler/innen in den ersten zwei Jahren durch die Agentur für Arbeit finanziert. In Baden-Württemberg, Bayern, Hessen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz soll den Umschüler/innen von den Trägern im dritten Ausbildungsjahr, dem Berufspraktikum, eine tariflich vereinbarte Vergütung nach dem TVÖD-SuE für Praktikant/innen bezahlt werden. Diese liegt aktuell bei ca. 1.433 Euro brutto und je nach individuellem Unterstützungsbedarf können zusätzliche Fördergelder beantragt werden.



Seit 2015 gibt es in Sachsen die Umschulung zum/zur Erzieher/in, bei der das dritte Ausbildungsjahr über das Landesprogramm „JobPerspektive Sachsen“ gefördert und vom ESF finanziert wird. Die Förderung umfasst die Sicherung des Lebensunterhaltes, freiwillige Kranken- und Pflegeversicherung, Fahrtkosten, erforderlichen Stützunterricht sowie individuell anfallende Kosten, wie beispielsweise Kinderbetreuung. 2015 konnten maximal 162 Umschüler/innen eine Teilnahme am Landesprogramm beginnen. Die Platzkontingente für 2016 und gegebenenfalls 2017 sind geringer.

In Schleswig-Holstein wird aktuell an drei Standorten eine Maßnahme mit der Bundesagentur für Arbeit durchgeführt, bei der die Umschüler/innen ohne vorherige Sozial(pädagogische)-assistenzausbildung im dritten Ausbildungsjahr mit 4/5 einer Sozial(pädagogischen)assistenzstelle bei einem Träger angestellt sind und entsprechend auch als Zweitkraft auf den Personalschlüssel angerechnet werden können.

In Thüringen lassen die Ausbildungsordnung sowie die Förderbestimmungen der Bundesagentur für Arbeit die Durchführung von Umschulungen nicht zu. Im Saarland ist eine Umschulung zum Staatlich anerkannten Erzieher/zur Staatlich anerkannten Erzieherin rechtlich möglich. Es existiert lediglich eine Fachschule für Sozialpädagogik, die nach AZAV zertifiziert ist und somit Bildungsgutscheine annehmen darf.

In Niedersachsen übernimmt beispielsweise das Land die Kosten der Zertifizierung von Ausbildungsschulen und die Arbeitsagenturen finanzieren seit dem Schuljahr 2015/16 die verkürzte Umschulung zur Sozialpädagogischen Assistentin/zum Sozialpädagogischen Assistenten (1 Jahr Dauer). Im Anschluss können Absolventinnen und Absolventen, die die erforderlichen Noten vorweisen können (mindestens eine „Drei“ im Fach Deutsch und in den berufsbezogenen Lernbereichen Theorie und Praxis), die Ausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher an der Fachschule für Sozialpädagogik berufsbegleitend in Teilzeit fortsetzen und abschließen.

In einigen Bundesländern ist es möglich die Sozial(pädagogische)assistenzausbildung als Umschulung über die Agentur für Arbeit finanziert zu bekommen. Im Anschluss an die Sozial(pädagogische)assistenzausbildung können Interessierte die vergütete Erzieher/innenausbildung aufnehmen. Aufgrund ihrer einschlägigen Berufsausbildung können sie so direkt auf den Personalschlüssel angerechnet werden und erhalten eine Vergütung.

Eine Einschätzung, wie stark Umschulungen mit dem Berufsabschluss „Staatlich anerkannte Erzieherin/Staatlich anerkannter Erzieher“ von Quereinsteiger/innen in den einzelnen Bundesländern in Anspruch genommen werden und wie hoch die Erfolgsquote ist, ist bisher nicht möglich.

Laut der Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2017) zu den Eintritten in Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung mit dem Abschluss „Berufe in der Kinderbetreuung sowie -erziehung“ ist eine solide Verdopplung der geförderten Weiterbildungsmaßnahmen im Zeitraum von 2010 (773) bis 2015 (1.692) zu verzeichnen. Allerdings werden Maßnahmen mit folgenden

Berufsabschlüssen gefördert: Kinderbetreuer/in; Kinderfrau; Kindergartenhelfer/in; Kindermädchen; Kinderpflegehelfer/in; Tagesmutter/-vater; Erzieher/in; Heimerzieher/in; Kinderdorfmutter/-vater; Kinderpfleger/in; Sozialpädagogische/r Assistent/in (ebd.). Eine gesicherte Zahl, wie viele Personen an Weiterbildungsmaßnahmen mit dem Abschluss „Erzieher/in“ teilnehmen, gibt es nicht.

Zwei Bundesländer haben uns die Teilnehmer/innenzahlen an Umschulungen im Rahmen unserer Fragebogenbefragung zur Verfügung gestellt. In Baden-Württemberg wurden im Schuljahr 2013/2014 insgesamt zwei und 2014/2015 insgesamt 121 Bildungsgutscheine an öffentlichen Schulen eingelöst. In Nordrhein-Westfalen haben im Schuljahr 2013/14 insgesamt 131 Teilnehmer/innen, 2014/15 sogar 209 Teilnehmer/innen und im Schuljahr 2015/16 180 Teilnehmer/innen an der Umschulung teilgenommen, jeweils auf das erste Jahr der Ausbildung bezogen.

Obwohl die oben zitierte Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2017) keinen Rückschluss auf die genauen Zahlen der geförderten Weiterbildungsmaßnahmen zur Erzieherin/zum Erzieher bietet, so gibt sie dennoch einen guten Einblick, inwiefern das jeweilige Bundesland Quereinsteiger/innen die Möglichkeit eröffnet, in das Berufsfeld der Kindertagesbetreuung einzusteigen. Dabei sind die Unterschiede in den jeweiligen Bundesländern sehr groß. Am häufigsten und kontinuierlichsten wurden in Hessen im Zeitraum 2010-2015 Weiterbildungsmaßnahmen gefördert, jährlich waren es im Durchschnitt 294 Maßnahmen. Für Hessen können wir festhalten, dass die geförderten Weiterbildungsmaßnahmen ein gut genutztes Mittel ist, um Quereinsteiger/innen für das Berufsfeld zu gewinnen. In Rheinland-Pfalz fand die meiste Steigerung der geförderten Weiterbildungsmaßnahmen statt, und zwar um mehr als das 14-fache. Im gesamten Jahr 2010 wurden lediglich 14 Maßnahmen gefördert, 2015 waren es hingegen 205. In Baden-Württemberg stiegen die geförderten Weiterbildungsmaßnahmen von 25 im Jahr 2010 auf 179 im Jahr 2015 um mehr als das 7-fache. Eine ähnlich hohe Steigerung ist auch in Sachsen zu verzeichnen. Waren es 2010 29 Maßnahmen, die gefördert wurden, so stieg 2015 die Anzahl mit mehr als das 6-fache auf 183 an. In Nordrhein-Westfalen stiegen die geförderten Weiterbildungsmaßnahmen um genau das 6-fache an (44 in 2010, 264 in 2015). Für diese Bundesländer ist zu konstatieren, dass im Laufe der Jahre die Wichtigkeit der geförderten Weiterbildungsmaßnahmen zur Gewinnung von Fachkräften zugenommen hat. Weitere Steigerungen gab es in Niedersachsen (um das 3,4-fache), Bayern (um das 3,32-fache), Berlin (um das 2,45-fache) und Sachsen-Anhalt (um das 2,46 fache). In Brandenburg, Schleswig-Holstein, Mecklenburg-Vorpommern und Thüringen sind die geförderten Weiterbildungsmaßnahmen rückläufig. Wurden in Schleswig-Holstein 2010 31 Maßnahmen gefördert, so waren es fünf Jahre später insgesamt nur noch 3 (eine Verringerung um das 10,33-fache). In Mecklenburg-Vorpommern sind die Zahlen von 92 im Jahr 2010 auf 8 im Jahr 2014 gesunken (eine Verringerung um das 11,5-fache). In Thüringen ist innerhalb von vier Jahren ein Rückgang um das 4,86-fache zu verzeichnen (34 geförderte Maßnahmen in 2010 und 7 in 2014). Brandenburg hat die geringste Verringerung: 2010 wurden insgesamt 95 Weiterbildungsmaßnahmen gefördert, 2015 waren es insgesamt 58. Für Bremen, Hamburg und Saarland liegen keine Daten für 2010 vor.



c. Aufstiegs-BAföG (AFBG)

Eine weitere Möglichkeit, bei vergüteten Erzieher/innenausbildungen finanzielle Unterstützung zu erhalten, kann eine Förderung nach dem „Gesetz zur Förderung der beruflichen Aufstiegsfortbildung (AFBG), ebenfalls als „Meister-BAföG“ bzw. „Aufstiegs-BAföG“ bekannt, darstellen.²³ Die Möglichkeit einer Förderung über das AFBG hängt davon ab, ob die antragstellende Person, der Träger der Maßnahme und die Maßnahme selbst die Förderbedingungen nach dem AFBG erfüllen.

Vergütete Formen der Ausbildung zum/zur Erzieher/in werden nach den AFBG in der Regel als Maßnahmen „in Teilzeitform“²⁴ eingestuft. Bei einer Maßnahme „in Teilzeitform“ bestehen keine Ansprüche auf einen Beitrag zur Deckung des Unterhaltsbedarfs (Unterhaltsbeitrag). Neben einer Förderung zu den Kosten der Lehrveranstaltungen (Maßnahmebeitrag) kann jedoch für Alleinerziehende, die in einem Haushalt mit Kindern leben, die das zehnte Lebensjahr noch nicht vollendet oder eine Behinderung haben, je Kind ein Kinderbetreuungszuschuss in Höhe von monatlich 130 Euro gewährt werden.

Der Bezug des Kinderbetreuungszuschusses und des Maßnahmebeitrags ist auch bei Maßnahmen „in Vollzeitform“²⁵ möglich. „In Vollzeitform“ können zudem Ansprüche auf einen Unterhaltsbeitrag bestehen, der sich aus Zuschüssen und der zusätzlichen Möglichkeit einer Inanspruchnahme zinsgünstiger Darlehen zusammensetzt.

²³ https://www.aufstiegs-bafoeg.de/de/das-gesetz-im-wortlaut-1712.html#17_Einkommens_Verm%C3%B6gensanrechnung

²⁴ Maßnahmen sind als „in Teilzeitform“ förderfähig, wenn sie mindestens 400 Unterrichtsstunden umfassen, innerhalb von 48 Kalendermonaten abgeschlossen werden (maximaler Teilzeit-Zeitrahmen) und im Durchschnitt mindestens 18 Unterrichtsstunden je Monat stattfinden (Teilzeit-Fortbildungsdichte).

²⁵ Maßnahmen sind als „in Vollzeitform“ förderfähig, wenn sie mindestens 400 Unterrichtsstunden umfassen, innerhalb von 36 Kalendermonaten abgeschlossen werden (maximaler Vollzeit-Zeitrahmen) und in der Regel in jeder Woche an vier Werktagen mindestens 25 Unterrichtsstunden stattfinden (Vollzeit-Fortbildungsdichte). Die Vollzeit-Fortbildungsdichte wird auch dann erreicht, wenn in 70 Prozent der Wochen eines Maßnahmeabschnitts an vier Werktagen mindestens 25 Unterrichtsstunden stattfinden. Ferienwochen zusammenhängender Ferienabschnitte mit mindestens zwei Ferientagen bleiben dabei außer Betracht.

8. Externenprüfung

In den beiden vorangegangenen Abschnitten wurden die Zugangs- und Finanzierungsmöglichkeiten der vergüteten Ausbildungsformen zur Erzieherin/zum Erzieher dargelegt. Im Anschluss daran erfolgt nun die Diskussion der Rahmenbedingungen sowie der Vor- und Nachteile einer Externenprüfung und damit des Zugangs in den Beruf der Erzieherin/des Erziehers.

Die Begriffe „Externenprüfung“, „Nichtschüler/innenprüfung“ und „Schulfremdenprüfung“ werden synonym verwendet und bezeichnen die Möglichkeit, unter bundeslandspezifischen Voraussetzungen an der Prüfung zum Staatlich anerkannten Erzieher/zur Staatlich anerkannten Erzieherin teilzunehmen und bei Bestehen die staatliche Anerkennung zu erhalten.

In allen Bundesländern besteht die Möglichkeit, an einer Externenprüfung zur Staatlich anerkannten Erzieherin/zum Staatlich anerkannten Erzieher teilzunehmen. Die Externenprüfung ermöglicht einer bestimmten Personengruppe, die erfolgreich an einer Prüfung teilgenommen hat, den Zugang zum Beruf des Erziehers/der Erzieherin. Das ist vor allem für Personen interessant, für die eine reguläre Ausbildung aus unterschiedlichen Gründen nicht in Frage kommt, die sich aber weiterqualifizieren wollen. Die Externenprüfung eignet sich insbesondere für Personen, die bereits länger in einer sozialpädagogischen Einrichtung arbeiten und sich in hohem Maße eigenverantwortlich auf die Prüfungen vorbereiten können und wollen.

Grundsätzlich gelten für die Aufnahme zur Externenprüfung die gleichen Zugangsvoraussetzungen wie für die Aufnahme an einer Fachschule für Sozialpädagogik. Die Prüfungen bestehen aus einem schriftlichen, praktisch-pädagogischen und in einigen Bundesländern aus einem zusätzlichen mündlichen Teil. In Bundesländern, die in der regulären Erzieher/innenausbildung ein Berufspraktikum vorsehen, schließt auch bei der Externenprüfung ein Berufspraktikum nach der schriftlichen Prüfung an.

Auf die schriftlichen Prüfungen bereiten je nach Bundesland vornehmlich private Bildungsträger, in Baden Württemberg, beispielsweise, auch einzelne staatliche Fachschulen in Form von Vorbereitungskursen vor. Die durch private Bildungsträger angebotenen Vorbereitungskurse sind kostenpflichtig. Die Höhe der Kosten unterscheidet sich ebenfalls von Bundesland zu Bundesland und von Bildungsanbieter zu Bildungsanbieter. Es gibt die Möglichkeit, dass die Kosten von der Agentur für Arbeit übernommen werden können (Förderung über einen Bildungsgutschein). Die Externenprüfung wird an Fachschulen durchgeführt, die Teilnahme an der Prüfung selbst ist teilweise/oft kostenpflichtig.

Je nach Bundesland unterscheiden sich auch die Zulassungsvoraussetzungen, aber vor allem ist je nach Bundesland der Anteil der Personen, die die Prüfungen bestehen und somit den Abschluss „Staatlich anerkannte Erzieherin/Staatlich anerkannter Erzieher“ erhalten, sehr unterschiedlich. Der Anteil reicht von 27 % in Brandenburg bis 95 % in Rheinland-Pfalz (ausführlich im Anhang auf Seite 68).



Wird die Prüfung nicht bestanden, besteht in allen Bundesländern die Möglichkeit sie zu wiederholen, in manchen sogar zweimal. Wird diese erneut nicht bestanden, kann in dem Bundesland die Prüfung nicht mehr abgelegt werden. Die Aufnahme einer regulären Erzieher/innenausbildung ist in diesem Bundesland ebenfalls nicht mehr möglich.

Die interviewten Ländervertreter/innen sehen die Externenprüfung als sehr kritisch an (vgl. auch Dudek/Gebrande 2012, S. 27-30), vor allem in den Bundesländern, in denen die Vorbereitung durch externe Bildungsträger angeboten wird und die Erfolgsquote niedrig ist. Hauptsächlich wird bemängelt, dass die Vorbereitungskurse nicht der fachlichen Aufsicht der zuständigen Behörden unterliegen, wie das folgende Zitat verdeutlicht.

„Man muss unterscheiden, es gibt einmal diesen/ Ich nenne es jetzt mal diesen Vorbereitungskurs oder den Bildungsgang, den wir an öffentlichen Schulen eingerichtet haben. Und der hat ein gewisses Stundenvolumen, und dann kann natürlich sich jeder Bildungsträger sich irgendwas Schönes überlegen und kann sagen, ich mache hier eine Vorbereitung auf die [Externenprüfung, Kst.]. Das unterliegt nicht unserer Aufsicht, und auch was die da inhaltlich (2) was da drin ist, da haben wir auch keine Handhabe und keinen Einfluss darauf. Und da gibt es genügend Bildungsträger, wo man sich fragt, (2) warum die zertifiziert sind.“ (Ländervertreterin, I, 268)

Grundsätzlich wird an der unzureichenden Vorbereitung, den hohen Kosten, der bis zu zwei Jahre andauernden Vorbereitung und der hohen Durchfallquote Kritik geäußert. Auch seien die Lerninhalte der externen Bildungsträger weder transparent noch seien einige kompetent darin, diese schlüssig zu vermitteln. Ein Ländervertreter bringt seine Kritik mit der Aussage

„Ein Trainieren auf eine Nichtschülerprüfung ist keine Berufsausbildung.“ (Ländervertreter, C, 384)

sehr deutlich zum Ausdruck.

Die Externenprüfung wird aber nicht per se von den befragten Ländervertreter/innen abgelehnt, sie wird eher für einen kleinen Personenkreis als geeignet angesehen. Dazu gehören Personen mit einem hohen formalen Bildungsabschluss, mit Kompetenzen im selbstorganisierten Lernen und einer mehrjährigen einschlägigen Berufstätigkeit.

„Also ich sage dann auch, das ist ein Weg, der ist für bestimmte Personen wirklich auch ein guter Weg, kann ein guter Weg sein, ist aber auch nicht für jeden geeignet. Da muss jeder so ehrlich sein zu sagen, wieviel Zeit habe ich zu Hause, wie gut kann ich mich selbst organisieren, kann ich einschätzen, was da verlangt wird? Weil pädagogisch fundiert zu antworten ist was anderes als, ich sage jetzt mal so, das pädagogische Wissen, das man halt so hat.“ (Ländervertreterin, I, 246)

Da sich die Externenprüfung eher für einen kleinen Anteil der fachnahen Quereinsteiger/innen eignet, sprechen sich die Ländervertreter/innen mehrheitlich für vergütete Ausbildungsformen als eine gute Alternative aus – auch wenn sie in manchen Bundesländern bis zu vier Jahre dauern können.

Eine Ländervertreterin erklärt im Interview, dass die Anzahl der Externenprüfungen seit der Einführung der vergüteten Ausbildungsform zurückgegangen sei, was sie sehr begrüßt. Dies habe zu erheblichen Erleichterungen hinsichtlich der formalen Prüfungsarbeit und vor allem zu einer Verringerung der nominalen Anzahl derjenigen geführt, die diese Prüfung nicht bestehen.

„[...] und das [die Externenprüfung, Kst.] hat gar nichts gebracht, muss ich sagen. Also das hat sich überhaupt nicht bewährt, diese [Externenprüfungen, Kst.], die sind reihenweise durchgefallen in der ersten Zeit, also ging gar nicht! [...] Die haben sich über Bildungsträger, irgendwelche Träger vorbereitet und, also war ganz schlimm! Da haben sich auch viele dann beschwert beim Minister und, also die Zeit war schlimm. Aber Gott sei Dank, also für mich ist die berufsbegleitende Ausbildung für Seiteneinsteiger das Beste.“²⁶

In den Bundesländern, in denen die Erfolgsquote sehr hoch ist, wird diese mit der guten Vorbereitung durch die (staatlichen) Fachschulen erklärt.

²⁶ Ohne anonymisierte Quellenangabe, um die Anonymität zu gewährleisten. Aufgrund der Zugangs- und Rahmenbedingungen sind Rückschlüsse auf das Bundesland möglich und alle weiteren Interviewabschnitte wären trotz des anonymisierten Kürzels auf das entsprechende Bundesland zurückzuführen.



9. Daten zur Entwicklung der Ausbildungsformen zur Erzieherin/zum Erzieher

Die Auswertung der Daten der Landesämter für Statistik zeigt, dass die (integrierten) Teilzeitausbildungsgänge zur Erzieherin/zum Erzieher²⁶ zwischen den Schuljahren 2009/2010 und 2015/2016 eine Zunahme erfahren haben.

Absolvierten im Schuljahr 2009/2010 in Gesamtdeutschland noch 56.120 Fachschüler/innen eine Ausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher in einer Fachschule bzw. an einer Fachakademie für Sozialpädagogik, lernten schon sechs Jahre später laut der statistischen Landesämter 91.636 Fachschüler/innen den Erzieher/innenberuf. Dies entspricht einem Anstieg von 63%. Die statistischen Landesämter unterscheiden bei ihrer Datenerhebung bzw. -darstellung in der Regel zwischen Fachschüler/innen, die eine Ausbildung in Vollzeit-, Teilzeit- oder in einer praxisintegrierten Form absolvieren. Daher übernehmen wir in diesem Abschnitt die Bezeichnungen der Statistischen Landesämter und erweitern die Teilzeitform in (integrierte) Teilzeitausbildungen, um zu verdeutlichen, dass die Praxisphasen in die Teilzeitausbildung integriert sind (soweit uns dies bekannt ist).

Im Saarland und in Bremen werden allerdings nur vollzeitschulische Fachschüler/innen ausgewiesen. Da in diesen beiden Bundesländern jedoch jeweils nur eine bzw. zwei Fachschulen kleinere Teilzeitausbildungsgänge anbieten, fallen die teilzeitschulischen Fachschüler/innen in diesen Bundesländern zahlenmäßig nicht besonders stark ins Gewicht. Rechnet man nun die Fachschüler/innen, die im Saarland und in Bremen ihre Ausbildung absolvieren, aus dem Datensatz heraus, lässt sich für die prozentuale Aufteilung der vollzeit- und (integrierten) teilzeitschulischen sowie praxisintegrierten Fachschüler/innen folgendes konstatieren:

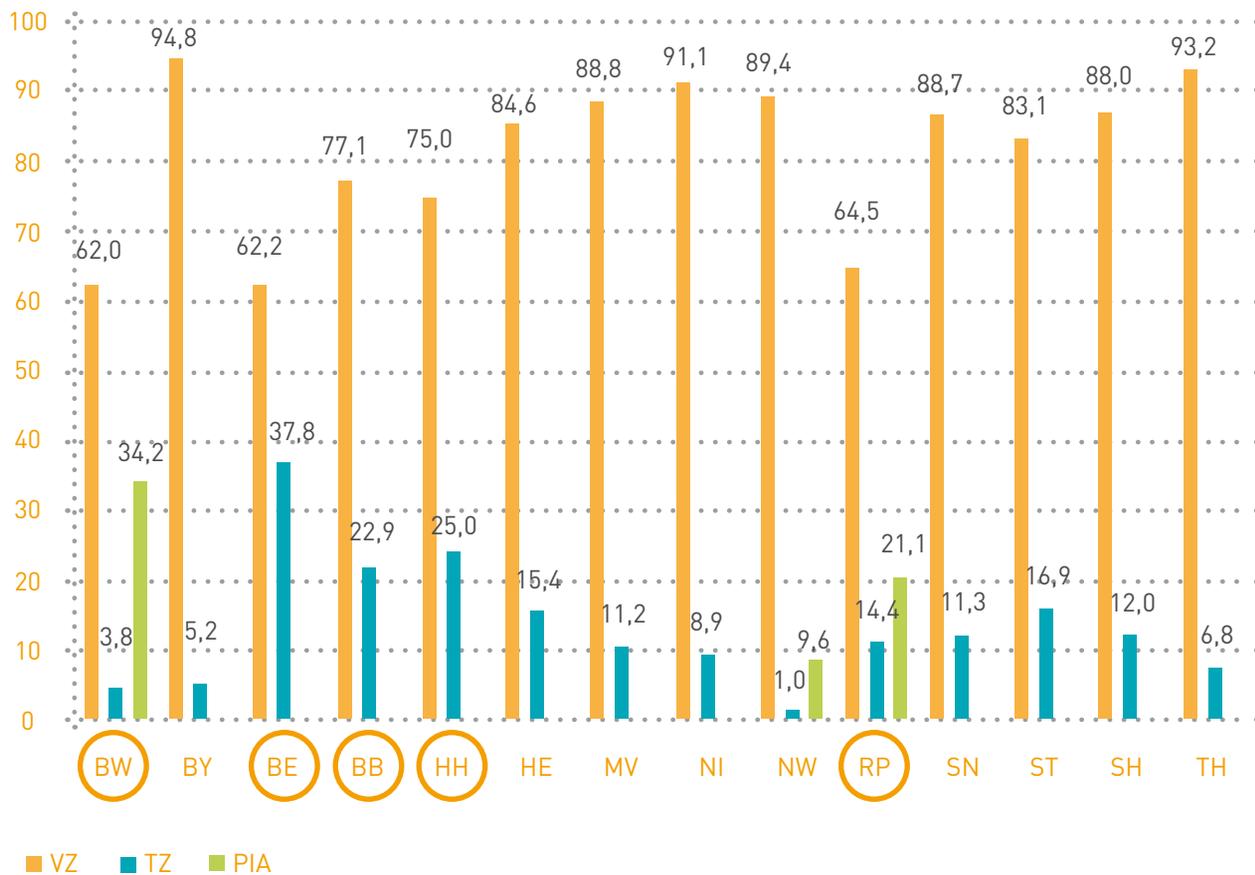
Im Schuljahr 2015/2016 besuchten 87.001 Fachschüler/innen eine Fachschule bzw. Fachakademie für Sozialpädagogik (ohne Bremen und Saarland). Von diesen absolvierten 81,1% eine Vollzeitausbildung, 12 % eine Teilzeitausbildung und 6,9 % eine praxisintegrierte Ausbildung. Fachschüler/innen der Teilzeit- und praxisintegrierten Ausbildung zusammen machten damit im Schuljahr 2015/2016 immerhin 18,9 % aller Fachschüler/innen aus, im Vergleich zu 8,5 % im Schuljahr 2009/2010 (ohne Bremen, Rheinland-Pfalz, Saarland und Schleswig-Holstein)²⁷.

Innerhalb von fünf Jahren hat sich damit der Anteil der Teilzeit- und PIA-Fachschüler/innen mehr als verdoppelt.

²⁶ Die Statistischen Landesämter unterscheiden allerdings nicht zwischen integrierter und additiver Teilzeitausbildung. Siehe auch Fußnote 21 auf Seite 17.

²⁷ Da das Landesamt für Statistik Rheinland-Pfalz erst seit dem Schuljahr 2014/15 die Fachschüler/innen nach Vollzeit- und Teilzeitausbildung ausweist, sind die rheinland-pfälzischen Fachschüler/innen in diesem Fall nicht miteinberechnet. Für das Schuljahr 2009/2010 können auch die Fachschüler/innen aus Schleswig-Holstein nicht miteinberechnet werden, da das dortige Landesamt für Statistik die Fachschüler/innen erst seit dem Schuljahr 2012/2013 nach Vollzeit- und Teilzeitausbildung ausweist.

Abb. 5: Anteil der Fachschülerinnen und Fachschüler an einer Vollzeit-, (integrierten) Teilzeit- und praxisintegrierten Erzieher/innenausbildung im Schuljahr 2015/16 (ohne HB und SL)



Quelle: Landesämter für Statistik folgender Bundesländer: Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein, Thüringen, eigene Berechnungen.

Der Anteil von Fachschüler/innen an der integrierten Teilzeit- und der praxisintegrierten Erzieher/innenausbildung ist besonders in Berlin, Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz, Brandenburg und Hamburg hoch. In diesen Bundesländern liegt deren Anteil im Schuljahr 2015/16 zwischen 37,8 % (Berlin) und 21,1 % (Rheinland-Pfalz). Diese Ausbildungsgänge spielen vor allem in diesen Bundesländern mittlerweile eine zentrale Bedeutung bei der Ausbildung von Erzieher/innen.

So stieg in Berlin der Anteil der Fachschüler/innen an der integrierten Teilzeitausbildung von 12 % im Jahr 2009/2010 auf 37,8 % im Jahr 2015/2016 (Landesamt für Statistik Berlin). Der Anteil der PIA-Fachschüler/innen in Baden-Württemberg betrug im Schuljahr 2012/13 7,6 %. Im Schuljahr 2013/14 betrug der Anteil bereits 19,9 %, im darauffolgenden Schuljahr 2014/2015 29,5 % (2. Evaluationsbericht, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Baden-Württemberg, 2016, S. 3), um im darauffolgenden Schuljahr auf 34,2 % anzusteigen (Landesamt für Statistik Baden-Württemberg).



Auch Hamburg kann große Zuwachsraten bei der integrierten Teilzeitausbildung verzeichnen. Der Anteil der Fachschüler/innen an der integrierten Teilzeitausbildung erhöhte sich von 6,8 % im Schuljahr 2009/2010 auf 25 % im Schuljahr 2015/2016 (Landesamt für Statistik Hamburg). In Brandenburg stieg der Anteil der Fachschüler/innen an der integrierten Teilzeitausbildung von 13,5 % im Schuljahr 2009/2010 auf 22,9 % im Jahr 2015/2016 (Landesamt für Statistik Brandenburg). Ein mehr als vierfacher Anstieg des Anteils der teilzeitschulischen Fachschüler/innen ist in Schleswig-Holstein zu verzeichnen; von 2,8 % im Jahr 2013/14 auf 12,2 % im Jahr 2015/16 (Landesamt für Statistik Schleswig-Holstein). Dieser Anstieg ist aus Sicht der Koordinationsstelle der veränderten schleswig-holsteinischen Fachschulverordnung vom 9. Juli 2013 geschuldet, nach der ausgebildete Sozialassistent/innen bis zu 600 Praxisstunden ihrer Erstausbildung auf die Erzieher/innenausbildung anrechnen lassen können (vgl. Abschnitt 6b).

Sachsen ist das einzige Bundesland, in dem der Anteil der Fachschüler/innen an der integrierten Teilzeitausbildung seit mehreren Jahren sinkt. So fiel der Anteil von 25,3 % im Schuljahr 2010/11 auf 11,3 % im Schuljahr 2015/16 (Landesamt für Statistik Sachsen).

Zusammenfassend ist zu konstatieren, dass es in den letzten Jahren einen verstärkten Ausbau der Erzieher/innenausbildungsplätze an den Fachschulen für Sozialpädagogik gab. Eine Rolle beim Ausbau spielten auch die vergüteten Ausbildungsformen (integrierte Teilzeitausbildungsformen und praxisintegrierte Ausbildungsformen). Im Zeitraum von 2009/2010 bis 2015/2016 stieg der Anteil der Plätze in diesen Ausbildungsgängen durchschnittlich von 8,5 % auf 18,9 %. In manchen Bundesländern ist der Anteil sogar um mehr als das Dreifache gestiegen.

Gerade in den Bundesländern, in denen dieser Anteil in kurzer Zeit so stark anstieg, wäre es aus Sicht der Koordinationsstelle empfehlenswert, diese Entwicklungen mittels Evaluationen auf Attraktivität und Qualität der Ausbildung hin zu überprüfen.

10. Gründe für den Anstieg der vergüteten Ausbildungsformen

Der Anstieg der Ausbildungsplätze in integrierten sowie vergüteten Ausbildungsformen ist ein Ergebnis vielfältiger Entwicklungen. Erkenntnisse der hochschuldidaktischen und lerntheoretischen Diskussionen und die damit verbundene Aufhebung der Trennung von Theorie und Praxis haben ebenfalls dazu beigetragen, wie auch der Ausbau der Kindertagesbetreuungsplätze und der damit im Zusammenhang stehende Fachkräftebedarf. Die Zunahme der Ausbildungskapazitäten ist, wie in der Einleitung dargestellt, von allen relevanten Akteur/innen politisch gewollt. Die „Arbeitsgruppe zur Gewinnung und Qualifizierung von Fachkräften“ hat beispielsweise eine vergütete Ausbildung, insbesondere für Lebens- und Berufserfahrene, empfohlen (BMFSFJ 2012, S. 28f.). Die Bundesländer haben ihrerseits diverse (bildungspolitische) Maßnahmen ergriffen, um die Attraktivität der Erzieher/innenausbildung zu erhöhen, neue Zielgruppen zu erreichen und damit auch dem Fachkräftebedarf nachzukommen. Im Folgenden werden die identifizierten Gründe für den Anstieg zusammengefasst. Vielfach begünstigen mehrere Maßnahmen gleichzeitig den Anstieg der vergüteten Ausbildungsformen.

a. Schulversuche

Bundesländer wie Bayern, Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz versuchen dem Fachkräftebedarf u.a. durch Schulversuche entgegenzukommen (ausführliche Informationen zu den Schulversuchen im Anhang auf den S. 72-76). Das Ziel dabei ist es, einerseits die Attraktivität der Erzieher/innenausbildung zu erhöhen und andererseits Zielgruppen zu erreichen, die bisher unterrepräsentiert waren und damit weiteres pädagogisches Personal zu generieren. Die Evaluationen des baden-württembergischen Schulversuchs zeigen, dass das Ziel weitere Zielgruppen zu gewinnen, größtenteils erreicht worden ist. Der Anteil der Männer in der praxisintegrierten Ausbildung lag im Schuljahr 2015/16 bei 15 % (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Baden-Württemberg 2016, S. 40) und der Anteil der Fachschüler/innen mit (Fach-)Hochschulreife bei 43 % (ebd., S. 3).

b. Weiterqualifizierungsangebote

Nach den Gründen für den Anstieg gefragt, antworteten die befragten Ländervertreter/innen, dass der Rechtsanspruch auf einen Kitaplatz für Kinder ab dem 1. Lebensjahr sowie der Ausbau der Ganztagschulen zu einer erhöhten Nachfrage geführt habe. Daraufhin hätten die Kita-Träger auf den Fachkräftebedarf reagiert, indem sie ihre Mitarbeiter/innen zu einer Weiterqualifizierung ermuntert hätten. Diese Qualitäts- und Personalentwicklung habe zu einem Anstieg der vergüteten Ausbildungsformen geführt.

c. Landespolitische Werbemaßnahmen

Aus den Rückmeldungen Interessierter zu Kampagnen der Gewinnung bisher nicht erreichter Personengruppen für eine Ausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher wurde deutlich, dass für diese Zielgruppe oftmals nur ein Quereinstieg infrage kam. Entsprechend entstanden mancherorts spezielle Beratungs- und Informationsangebote zu vergüteten Ausbildungsformen.



Ein Bundesland gab explizit an, dass der Anstieg der Kapazitäten in den vergüteten Ausbildungsformen mit entsprechenden landespolitischen (Werbe-)Maßnahmen zusammenhänge, beispielsweise mit Informationsbroschüren und einem Beratungsangebot direkt in der Behörde und weiteren Beratungsstellen, die zum Quereinstieg in den Erzieher/innenberuf beraten.

Das Bundesland Hamburg hat beispielsweise erfolgreich die Kampagne „Vielfalt Mann!“ umgesetzt und damit den Anteil der angehenden männlichen Erzieher an Fachschulen gesteigert und insgesamt den Beruf der Erzieherin/des Erziehers aufgewertet. Gefördert wurde das Projekt aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds, des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, sowie aus Mitteln der Behörde für Arbeit, Soziales, Familie und Integration (BASFI) und dem Hamburger Institut für Berufliche Bildung (HIBB).

In Berlin stellen u.a. die Werbemaßnahmen für die integrierte sowie vergütete Erzieher/innenausbildung eine wichtige Maßnahme zur Gewinnung von Fachkräften dar. Betrachtet man den Anteil der teilzeitschulischen Fachschüler/innen, der mit 37,3 % von allen Bundesländern am höchsten ist, könnte man schlussfolgern, dass die Werbung gefruchtet hat. Der hohe Anteil könnte aber auch damit zusammenhängen, dass die integrierte sowie vergütete Erzieher/innenausbildung seit rund 30 Jahren in Berlin etabliert ist.

d. Anrechnung auf den Personalschlüssel

Die Mehrheit der Bundesländer bietet den Kita-Trägern Anreize, um auch fachfremde Quereinsteiger/innen vergütet auszubilden, indem sie es ermöglicht, Fachschüler/innen der integrierten Ausbildungsformen auf den Personalschlüssel anzurechnen. So kann sich der Kita-Träger eine Refinanzierung sichern. In BW, BY, BE, BB, HH, HE, NW, RP, SN, ST ist die Anrechnung der angehenden Erzieher/innen auf den Personalschlüssel zu unterschiedlichen Prozentanteilen möglich, wobei dies in BW und BY bisher nur im Rahmen der jeweiligen Schulversuche möglich ist.

„Dadurch dass die schon vom ersten Tag beziehungsweise sogar schon vorher, vor Beginn der schulischen Ausbildung, in der Kita anfangen, arbeiten dürfen und auf den Fachkräfteschlüssel vor allen Dingen angerechnet werden dürfen, so werden sie auch finanziert für die Träger natürlich [...] Und deswegen haben das dann auch die, die Kitas sehr gerne wahrgenommen zu einem großen Teil [...]“ (Ländervertreterin, W, 117)

Die Bundesländer haben unterschiedliche Fachkraft-Anrechnungsmodelle für fachfremde Quereinsteiger/innen. Die Spannweite reicht von einer 0 %-igen Anrechnung im ersten Jahr bis zu einer 100 %-igen Anrechnung in allen drei Ausbildungsjahren. Eine 100 %-ige Anrechnung ermöglicht dem Träger die volle Refinanzierung der Stellen für die in der Ausbildung befindlichen Mitarbeiter/innen.

Erfahrungen aus dem Bundesprogramm „Lernort Praxis“

Erfahrungsberichte, die wenigen Studien in dem Bereich und vor allem die von der Koordinationsstelle durchgeführte formative Evaluation der Schwerpunkt 3 Einrichtungen im Rahmen des

Bundesprogramms „Lernort Praxis“ zeigen, dass insbesondere die 100 %-ige Anrechnung der Fachschüler/innen der vergüteten Ausbildungsformen in Berlin, Hessen, Rheinland-Pfalz, Sachsen und Sachsen-Anhalt große Herausforderungen für die Fachschüler/innen und die mit ihnen zusammenarbeitenden Teams mit sich bringen kann. So können Fachschüler/innen der vergüteten Ausbildungsformen in diesen Bundesländern zu 100 % eine ausgebildete Fachkraft in den Einrichtungen ersetzen. Den Teams fehlt damit vor allem im ersten Jahr, in dem die Fachschüler/innen nur sehr wenig selbstständig arbeiten können, eine ausgebildete Fachkraft. Beschäftigt eine Einrichtung gleich mehrere Fachschüler/innen aus vergüteten Ausbildungsformen, verdichtet sich damit die anstehende pädagogische Arbeit für die Teams. Ein weiteres Problem der 100 %-igen Anrechnung besteht darin, dass die ausgebildeten Erzieher/innen immer wieder aus dem Blick verlieren, dass die Fachschüler/innen noch Auszubildende sind und den Erzieher/innenberuf erst erlernen. Denn gerade in stressigen Arbeitsphasen bleibt den ausgebildeten Erzieher/innen aufgrund mangelnder personeller Ressourcen häufig keine andere Möglichkeit als den Fachschüler/innen „Fachkraftaufgaben“ zuzuweisen. Den ausgebildeten Erzieher/innen bleibt zudem oftmals für die praktische Ausbildung der Fachschüler/innen, wie zum Beispiel die Durchführung von Reflexionsgesprächen, keine Zeit mehr (vgl. Impulspapier des Fachbeirats im Rahmen des Bundesprogramms „Lernort Praxis“ 2016; siehe auch Kratz/Stadler 2015, S. 52 ff.).

Vor diesem Hintergrund scheint eine nur teilweise Anrechnung der Fachschüler/innen, die die Ausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher in vergüteten Ausbildungsformen absolvieren, auf den Personalschlüssel als durchaus sinnvoll.

Erfahrungen aus dem PIA-Schulversuch in Baden-Württemberg

Auch der baden-württembergische erste Evaluationsbericht zur praxisintegrierten Ausbildung gibt Hinweise darauf, dass Träger die Anrechnung der PIA-Fachschüler/innen als arbeitsbelastend für die Teams einschätzen. Laut dem ersten Evaluationsbericht haben 52 % der Träger im Ausbildungsjahr 2012/13 die Möglichkeit in Anspruch genommen, die PIA-Fachschüler/innen auf den Personalschlüssel anzurechnen. 48 % der Träger verzichteten darauf und finanzierten das Ausbildungsgehalt der Fachschüler/innen zusätzlich (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Baden-Württemberg 2014, S. 4f). Im zweiten Evaluationsbericht wird deutlich, dass die Anrechnung der PIA-Fachschüler/innen auf den Personalschlüssel rückläufig ist. Im Verlauf stellt sich das wie folgt dar: PIA-Fachschüler/innen, die ihre Ausbildung 2013/14 begonnen haben, wurden mit 40 % auf den Personalschlüssel angerechnet und Schüler/innen des Ausbildungsjahres 2014/15 mit 37 % (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Baden-Württemberg 2016, S. 6). Mit dieser Entwicklung kommen die Träger, die sich an dieser Befragung beteiligt haben, den Forderungen der Praxisanleiter/innen aus der ersten Evaluation nach, die PIA-Fachschüler/innen weniger auf den Personalschlüssel anzurechnen. Falls eine Anrechnung der PIA-Fachschüler/innen durch die Träger erfolgte, wurden sie am Häufigsten mit 20 % auf den Personalschlüssel angerechnet. Die maximale Anrechnungshöhe von 40 % nutzten nur die wenigsten Träger. Damit zeichnet sich in der PIA die Tendenz ab, die Schüler/innen nicht auf den Personalschlüssel anzurechnen und wenn doch, nur mit einem geringen Stellenanteil (ebd.).



Soweit der Koordinationsstelle bekannt ist, gibt es bisher keine Studien darüber, welche Anrechnungsmodelle zugleich eine hohe Ausbildungsqualität für die Fachschüler/innen und eine qualitativ hochwertige pädagogische Arbeit der Teams ermöglicht. Aus Sicht der Koordinationsstelle folgen die länderspezifischen Anrechnungsmodelle damit zwar häufig bestimmten Erfahrungswerten oder Finanzierungslogiken, aber nicht evidenzbasierten Studien. Eine systematische Erforschung der Ausbildungsqualität im Kontext der Anrechnung auf den Personalschlüssel wäre dringend notwendig. Das gilt vor allem vor dem Hintergrund, dass die Personalschlüssel bundeslandspezifisch sehr stark divergieren.

Weitere Möglichkeiten und Erfahrungen aus den Bundesländern

In Thüringen beispielsweise ist eine Anrechnung der teilzeitschulischen Fachschüler/innen auf den Personalschlüssel nicht möglich, auch können Sozialpädagogische Assistent/innen und Kinderpfleger/innen nicht auf den Personalschlüssel angerechnet werden. In Mecklenburg-Vorpommern ist die Anrechnung der fachfremden Quereinsteiger/innen auf den Personalschlüssel ebenfalls nicht möglich. Allerdings können, im Gegensatz zu Thüringen, teilzeitschulische Fachschüler/innen mit dem erfolgreichen Abschluss der Sozialassistentenausbildung als Assistenzkräfte auf den Personalschlüssel angerechnet werden.

Hingegen sei in Brandenburg die Zahl der Fachschüler/innen in integrierten sowie vergüteten Ausbildungsformen mit der Möglichkeit der Anrechnung auf den Personalschlüssel angestiegen.

„[...] weil dadurch eben überhaupt erst die Motivation steigt, so was zu machen. Und seitdem haben wir einen Anstieg an tätigkeitsbegleitender Ausbildung [...].“ (Brandenburg, 225)

Auch in einem weiteren Bundesland mussten die Träger, laut der Ländervertreterin, überzeugt werden, damit sie Fachschüler/innen der integrierten sowie vergüteten Ausbildungsformen einstellen.

„Ja, also, [Name des Bundeslandes] hat ausgesprochen bei den Trägern dafür werben müssen, weil es auch viele Interessierte gab an einer berufsbegleitenden Ausbildung. Also SPA-Absolventen oder eben auch, nee, es waren dann frische Absolventen eher, die für sich gesehen haben, ich kann die Erzieherausbildung nicht machen, weil ich eine Finanzierungsgrundlage brauche. Und die Träger waren zunächst skeptisch. Also wir haben sehr mit den Trägern reden müssen, diese Verträge abzuschließen. Inzwischen ist das etabliert und inzwischen haben die Träger auch die Vorteile gesehen, oder sehen die Vorteile.“ (Ländervertreterin, A, 343)

Exkurs: Verdienstmöglichkeiten

Wie bereits dargelegt ist ein besonderes Merkmal der vergüteter Erzieher/innenausbildungsformen, dass die angehenden Erzieher/innen während ihrer Ausbildung eine Vergütung erhalten. Allerdings gibt es bisher kaum belastbare Daten, wie viel angehende Erzieher/innen im Rahmen

dieses Ausbildungsmodells tatsächlich verdienen. Im Folgenden werden die Verdienstmöglichkeiten der angehenden Erzieher/innen in vergüteten Ausbildungsformen, soweit dies möglich ist, zusammengefasst.

Sozial(pädagogische)assistent/innen bzw. Kinderpfleger/innen

Ein Teil derjenigen Personen, die eine vergütete Erzieher/innenausbildung absolvieren, besitzt eine Ausbildung als Sozial(pädagogischer)assistent/in bzw. als Kinderpfleger/in und kann während der Ausbildung in fast allen Bundesländern ganz regulär als Zweit- oder Assistenzkraft in einer sozialpädagogischen Einrichtung angestellt werden und erhält hierfür einen Lohn. Eine ausgebildete Kinderpflegerin kann demnach, wenn sie beispielsweise für 20 Stunden in einer Kita angestellt ist, ca. 1.050 Euro Brutto (TVöD-SuE, Entgeltgruppe 3, Stufe 1, Stand 29.02.2016) verdienen.

Personen ohne pädagogische Erstausbildung

In 13 Bundesländern haben Fachschüler/innen, die über keine pädagogische Erstausbildung verfügen²⁸ und sich in einer integrierten Teilzeitausbildung oder in vergüteten Ausbildungsformen befinden, die Möglichkeit während ihrer Ausbildung Geld zu verdienen. In zehn von diesen Bundesländern haben die Träger die Möglichkeit, einen Teil des Gehalts darüber refinanziert zu bekommen, dass sie die angehenden Erzieher/innen zu einem bestimmten Prozentsatz auf den Personalschlüssel anrechnen (siehe Tabelle 1: Mögliche Anrechnung von nicht einschlägig vorgebildeten Fachschüler/innen auf den Personalschlüssel, S. 69). Dies bedeutet, dass Träger die angehenden Erzieher/innen ganz oder teilweise als Fachkräfte beschäftigen können und ihren Gehalt vom Bundesland oder der Kommune refinanziert bekommen. Die Träger können dadurch den angehenden Erzieher/innen ein Gehalt bezahlen. Dabei können die Verdienstmöglichkeiten der Fachschüler/innen der vergüteten Ausbildungsformen in den Bundesländern sehr unterschiedlich sein (siehe Tabelle 2: Von den Bundesländern empfohlene Gehaltseingruppierung der Fachschüler/innen in vergüteten Ausbildungsformen, S. 70). Grundsätzlich gibt es aber für die Träger keine Verpflichtung einen Tarifvertrag abzuschließen.

Tarifpolitik, Stundenanzahl und Kita-Träger als weitere Faktoren

In der Praxis werden die Löhne der Fachschüler/innen der vergüteten Ausbildungsformen von weiteren Faktoren bestimmt, wie beispielsweise der Tarifpolitik der jeweiligen Träger und der Anzahl der Stunden, die die angehenden Erzieher/innen in der Einrichtung angestellt sind. Die Erfahrung zeigt, dass einerseits einige Träger den Fachschüler/innen deutlich weniger zahlen, als sie vom Bundesland bzw. der Kommune für diese Personengruppe refinanziert bekommen. Dies liegt unter anderem daran, dass vergütete Ausbildungsformen stark nachgefragt sind und es eine große Konkurrenz in Bezug auf die Praxisstellenplätze gibt. Die Fachschüler/innen sind deshalb oftmals auch bereit, für weniger Gehalt angestellt zu werden.

„Ich hab sogar schon gehört, dass es unbezahlte Praxisplätze sein sollen bei manchen Trägern oder als, wie nennt sich das, Mini-Job oder irgendwie so was.“ (Ländervertreterin, W, 319)

²⁸ In acht Bundesländern sind Praxiserfahrungen im Umfang von 4 Wochen bis zu drei Jahren nachzuweisen.



Andererseits gibt es aber auch Träger, die den Fachschüler/innen vergüteter Ausbildungsformen teilweise mehr Gehalt bezahlen, unter anderem weil sie damit die qualifiziertesten Fachschüler/innen gewinnen wollen, wie Ländervertreter/innen berichteten.

„Da gibt es auch Ausreißer nach unten logischerweise, es gibt auch welche spannenderweise nach oben. [...] Ja, über tausend Euro. [...] Gut, vielleicht wollten sie unbedingt die Person haben, und die hat wahrscheinlich gesagt, ohne das kann ich es nicht machen, da komme ich nicht.“ (Ländervertreterin, I, 78-82)

Baden-Württemberg und Bayern, in denen die vergütete sowie praxisintegrierte Vollzeitausbildung im Rahmen von Schulversuchen angeboten wird, empfehlen den Trägern, den angehenden Erzieher/innen ein Gehalt zu bezahlen, welches sich an der Ausbildungsvergütung von Verwaltungsfachangestellten orientiert.

e. Die Perspektive der Kita-Träger

Gewinnung und Bindung von Fachpersonal

Mittlerweile haben auch die (Kita-)Träger die Vorteile der vergüteten Erzieher/innenausbildung erkannt. Wie insbesondere die Erfahrungen im Bundesprogramm „Lernort Praxis“ zeigen, können interessierte Träger die angehenden Erzieher/innen als zukünftige Fachkräfte an sich binden, lernen sie frühzeitig kennen und können zudem die Ausbildung (maßgeblich) mitgestalten. Eine Erfahrung, die der Koordinationsstelle auch von den Vertreter/innen der Länder mitgeteilt wurde.

„Auf der anderen Seite sagt der Träger, wir machen das jetzt im zweiten oder dritten Jahr und haben eben die Rückmeldung oder die Erfahrung, weil wir die Leute eben jetzt auch schon in der Praxis testen können, das wir wirklich ganz hervorragende junge Leute haben.“ (Ländervertreter, K, 87)

„Ja, aber auch weil sie natürlich jetzt eine Chance für sich sehen, dass sie eine Personalentwicklung damit betreiben können. Also die gucken schon, wen sie jetzt auf diese Stellen nehmen. Die Schwächsten kommen sicherlich nicht auf eine Stelle. Und dann können sie natürlich schon ein bisschen vorplanen, wer geht bei mir wo, wo kann ich dann wen gut einsetzen. Und dann haben auch manche Zusatzqualifikationen, ist ja auch ganz interessant für die Kommunen. Also von daher denke ich, ist es für die schon eine Personalentwicklungsmaßnahme.“ (Ländervertreterin, I, 9)

Rhythmisierung

Allerdings gibt es bei den Trägern gewisse Bedenken Fachschüler/innen der vergüteten Ausbildungsformen sofort in der Praxis einzusetzen. Können angehende Erzieher/innen ohne theoretisches Wissen sofort als Fachkraft tätig sein, da sie ja bis zu 100 % auf den Personalschlüssel angerechnet werden und unter Umständen eine Fachkraft fehlt (siehe hierzu auch obige Ausführungen)? Manche Träger würden für eine dementsprechende Rhythmisierung zwischen Schul- und Praxisphasen plädieren.

„Wobei sich eben auch zeigt von den Trägern, dass im ersten Jahr die Praxiseinsatzmöglichkeiten eher gering sind, nach dem Motto, ohne eine gewisse Theorie kann ich auch nicht als Fachkraft arbeiten.“ (Ländervertreter, K, 143)

Für eine von Beginn an enge Verzahnung der Lernorte sowie enge Rhythmisierung in vergüteten Ausbildungsformen von Erzieher/innen, spricht allerdings die wechselseitige Bezugnahme im Sinne eines integrativen Theorie-Praxis-Verständnisses, in dem Theorie und Praxis durch Reflexion untrennbar miteinander verbunden sind (vgl. Nentwig-Gesemann 2012; Diskowski 2013).

Erste Erfahrungen, die die Koordinationsstelle im Rahmen der inhaltlichen Begleitung der Projekte im Bundesmodellprogramm „Quereinstieg – Männer und Frauen in Kitas“ gesammelt hat, zeigen wiederum, dass ein zu später Praxiseinstieg auch zu Demotivation bei den angehenden Erzieher/innen führen kann.

f. Anerkennung von ausländischen Abschlüssen

In den Interviews mit den Ländervertreter/innen wurde deutlich, dass bei der Gewinnung von neuen Zielgruppen, die Anerkennung von ausländischen Abschlüssen mittlerweile eine bedeutende Rolle eingenommen hat. Die Bundesländer haben unterschiedliche Maßnahmen entwickelt, um in der Regel - den Abschluss des Grundschullehrers/der Grundschullehrerin für den Beruf der Erzieherin/des Erziehers anzuerkennen. Die Maßnahmen reichen von 2-jährigen Anerkennungs- und Vorbereitungsstudiengängen, modularisierten Anpassungsmaßnahmen mit integrierten Praxisphasen, bis hin zur Anerkennung im Rahmen der Vorbereitung auf die Externenprüfung.

Zusammenfassend ist zu sagen, dass die Erhöhung der Kapazitäten in den vergüteten Ausbildungsformen politisch gewollt ist und dass die Bundesländer auf unterschiedliche Weise versuchen die Attraktivität der vergüteten Erzieher/innenausbildung zu erhöhen.

Für bisher unterrepräsentierte und nicht erreichte Personengruppen ist die Vergütung ein wichtiger Faktor für den Beginn einer Erzieher/innenausbildung. Gleichwohl birgt die Anrechnung auf den Personalschlüssel Risiken, darunter eine mögliche fehlende Rollenklarheit („Bin ich Auszubildende oder Fachkraft?“) oder ungenügende zeitliche Ressourcen für Praxisanleitung und Reflexion. Andererseits ermöglicht sie den Trägern, angehenden Erzieher/innen eine vergütete Ausbildung anzubieten, und sie an sich zu binden.

Insgesamt bedarf es aus Sicht der Koordinationsstelle einer länderübergreifenden Fachdiskussion darüber, wie sich die unterschiedlichen Rahmenbedingungen begründen und wie eine angemessene Anrechnung von Fachschülerinnen und Fachschülern der vergüteten Ausbildungsformen auf den Personalschlüssel aussehen kann.

Der Aspekt der Finanzierung stellt sich auch als eine Gratwanderung zwischen vergüteter und dualisierter Ausbildung heraus, mit der die Befürchtung einer Herabstufung auf DQR-Niveau 4 einhergeht (dazu mehr im folgenden Abschnitt).

11. Chancen und Herausforderungen aus Sicht der Verantwortlichen in den Ländern

Die Fachschüler/innen der vergüteten Ausbildungsformen sollen innerhalb von drei Jahren ausgebildet werden, gleichzeitig soll die Breitbandausbildung mit Praktika in unterschiedlichen Arbeitsfeldern und die Erlangung der Fachhochschulreife ohne Qualitätseinbußen gewährleistet werden. Ist das überhaupt möglich? Die Herausforderungen, die mit diesem Anspruch einhergehen, aber auch die Chancen für die Weiterentwicklung der vergüteten Erzieher/innenausbildung, die die Ländervertreter/innen in den Interviews zur Sprache gebracht haben, werden im Folgenden dargestellt und anhand von Studienergebnissen ergänzt.

a. Hohe Motivation und hohes Engagement angehender Erzieher/innen

Die interviewten Ländervertreter/innen heben die außerordentliche Motivation und das Engagement der angehenden Erzieher/innen der vergüteten Ausbildungsformen hervor. Eine Erfahrung, wie sie auch die Koordinationsstelle im Rahmen der inhaltlichen Begleitung der Bundesprogramme „Lernort Praxis“ und „Quereinstieg – Männer und Frauen in Kitas“ gesammelt hat und wie sie auch in der Studie von Kratz und Stadler (2015) nachzulesen ist. Dieses Interesse wird von allen befragten Akteur/innen als sehr positiv und bereichernd für das Berufsfeld wahrgenommen.

„Ja, also ja, es sind motivierte Leute, die wissen, wo sie hinwollen und dafür auch einiges in Kauf nehmen, weil das ist auch eine anstrengende Zeit. Und also der, die Ressource ist, dass man qualifizierte, engagierte Leute bekommt.“ (Ländervertreterin, A, 383)

„Die sind selbstständiger. Die wissen auch, um was es geht. Und ich glaube, die kriegen das Niveau hin oder vielmehr gesagt, wir kriegen es ja auch mit von den Praxisstellen, dass die schon sehr zugewandt, dem Kind zugewandt auch arbeiten.“ (Lehrkraft, Bundesmodellprogramm „Quereinstieg – Männer und Frauen in Kitas“)

„Ja, dass ich das positiv finde, diese berufsbegleitende Ausbildung, weil die eben einerseits schon Lebenserfahrung mitbringen und die sind sehr motiviert, zu mindestens die, die wir haben, die wollen wirklich lernen, die wollen die Zeit auch nutzen, die sie da sind, also da darf auch nichts ausfallen, weil das finden die, ist Zeitverschwendung, (lachen) die haben natürlich ganz wenig Zeit, die haben Familie, die müssen wirklich 20, 25 Stunden arbeiten und diese Ausbildung dann mit den Anforderungen ja erfolgreich absolvieren und das ist viel. Und insofern ist Zeit kostbar und die wissen, was sie da wollen und sind entsprechend motiviert und verarbeiten das dann auch anders, als ja so manche, die eben gleich nach dem nach/ am Anfang mit, weiß nicht, Anfang 20 noch nicht so genau wissen, ob sie die Ausbildung machen wollen (lachend gesprochen), wie manche in der Vollzeitausbildung, da gibt es ja auch Unterschiede. Aber das finde ich sehr positiv.“ (Lehrkraft, Bundesprogramm „Lernort Praxis“)

b. Berufs- und Lebenserfahrung angehender Erzieher/innen

Berufs- und lebenserfahrene angehende Erzieher/innen bereichern nicht nur die Kita-Praxis, es wird auch immer wieder berichtet, dass sie den Unterricht am Lernort Schule positiv mitgestalten.

Bei Lehrer/innen beliebte Klassen

Die Klarheit und Ernsthaftigkeit sowie die Lebens- und Berufserfahrung, die angehende Erzieher/innen der vergüteten Ausbildungsformen mitbringen, ermöglichen den Fachschullehrer/innen ein fokussiertes Unterrichten. Die Lehrkräfte würden sehr gerne in diesen Klassen unterrichten, so eine Ländervertreterin, da sich die angehenden Erzieher/innen „im Allgemeinen erwachsen verhalten“ (A, 267) und im Vergleich zu den jüngeren Fachschüler/innen, die schulischen Inhalte im Vordergrund stehen würden.

„Ich weiß nur ganz persönlich, dass die Kollegen, die unterrichtenden Kollegen sehr gerne in diese Klassen gehen, weil die Leute, die diese Ausbildung machen, im Allgemeinen sich erwachsen verhalten, zielgerichtet sind und der Unterricht einfach angenehm ist. Die sind interessiert und ja. Also wir haben in den Klassen, in denen die Jüngeren sind, die direkt aus einer zehn- oder mehrjährigen allgemeinbildenden Schulkarriere kommen, da gibt es manchmal dann auch die üblichen Geschichten, die es in der Schule gibt, die man so pädagogisch händeln muss. Also wo man eher erzieherisch tätig ist in den Klassen.“ (Ländervertreterin, A, 267)

Elternrolle – Schüler/innenrolle in der Ausbildung

Auch die Elternschaft der angehenden Erzieher/innen wird durchaus als vorteilhaft für die Unterrichtsgestaltung und die pädagogische Arbeit angesehen.

„Na ja, und dann kommt noch dazu, die sind ja auch, wie gesagt, älter, lebenserfahrener, spielt auch eine Rolle. Viele, überwiegender Teil sind ja Frauen, die haben selber Kinder. (3) Die gehen da ganz anders mit um, finde ich, als wenn, wenn wir unsere Jugendlichen haben. Ist so!“ (Ländervertreterin, Y, 38)

Demgegenüber werden von einem anderen Ländervertreter die Berufserfahrung und die Elternschaft als nicht förderlich eingeschätzt, um die neue Rolle als Schüler/in anzunehmen. Insbesondere, wenn die Lehrkraft jünger als die angehenden Erzieher/innen selbst seien. Hier wird ein Zusammenhang zwischen dem Alter der Lehrkraft und der Rollenfindung hergestellt, die andere Ländervertreter/innen in dieser Weise nicht thematisiert haben. Vielmehr wurden die positiven Lehrerfahrungen und das angenehme Unterrichten hervorgehoben.

„(3) Das fällt ihnen zum Teil schwer, sich in die Schülerrolle auch einzulassen. (5) Nachvollziehbar, wenn Menschen schon zehn Jahre im Beruf sind und, und, und. Und dann die Lehrkräfte jünger als die Erzieherinnen oder die Kind- mit ihrer Berufserfahrung, dann auch nochmal anzunehmen. [...] Die Schülerrolle ist erstmal ein bisschen schwierig.“ (Ländervertreter, V, 215)



Akademisches Niveau

Weiterhin differenziert der Ländervertreter die Fachschüler/innen der vergüteten Ausbildungsformen nach formalen Bildungsabschlüssen und legt die Problemlagen der verschiedenen Gruppen dar, wenngleich auch er die hohe Motivation und Berufserfahrung hervorhebt. So sei bei den Fachschüler/innen der vergüteten Ausbildungsformen mit einem formal niedrigen Bildungsabschluss die Durchfallquote hoch. Der Erwerb der akademischen Schriftsprache sowie die reflexive Auseinandersetzung mit den Theorien, würde bei 1/3 dieser Fachschüler/innen dazu führen, dass sie die Ausbildung nicht abschließen könnten. Auch sei das Interesse dieser Gruppe an den berufsübergreifenden Fächern teilzunehmen nicht immer gegeben. Womöglich mit der Argumentation, ‚Wozu benötige ich in diesem Umfang, Mathe und Englisch, wenn ich im Anschluss an die Ausbildung kein Studium aufnehmen, sondern in der Kita tätig sein will‘.

*„Erfahrungen mit Berufswechslern in der Praxis. (2) Wir haben eine hohe Motivation der Teilnehmerinnen und Teilnehmer. Das ist zum Teil toll. Die haben zum Teil vielseitige praktische Berufserfahrung, das ist auch sehr positiv. Es gibt natürlich auch ein paar Schwachstellen.“
(Ländervertreter, V, 215)*

Didaktik für heterogen zusammengesetzte Klassen

Die mit der Heterogenität der Klassen einhergehenden Fragestellungen in der Unterrichtsgestaltung werden ebenfalls von Ländervertreter/innen thematisiert. Wie kann ein zielgruppenorientierter Unterricht in einer sehr heterogenen Klasse gestaltet werden? Welche didaktischen Lehrmethoden eignen sich hierfür am besten?

„[...] ich habe eine ganze Klasse an Leuten, die zuvor eine gewerbliche Ausbildung gemacht haben. Und mit denen muss ich anders umgehen als mit den Fachabiturienten. Ja, also die ganze Didaktik muss, die didaktische Jahresplanung und ich meine letzten Endes ist es genau das, ja, ich schaue an, was bringen die Leute mit und richte meinen Unterricht dann daraufhin ab.“ (Ländervertreter, O, 114)

Rückgang der Motivation?

Obwohl die Charakterisierung der Fachschüler/innen der vergüteten Ausbildungsformen grundsätzlich positiv ist, hat ein Bundesland von den Kita-Trägern die Rückmeldung erhalten, dass die Bewerber/innen mittlerweile nicht mehr hochmotiviert und qualifiziert seien, wie vor wenigen Jahren zuvor.

„(zögern) Ja, also eine Rückmeldung jetzt ziemlich frisch ist, noch im, im Zuge des, ja, immer weiter Bedarf und immer weiter werden, kommen Menschen auf die Idee: Ach ja, Erzieherin, mit Kindern kann ich ja schon immer gut. Also jetzt kommen schon Rückmeldungen, dass nicht mehr alle, die die Ausbildung anstreben, auch wirklich so motiviert und so gut sind. Also es ist jetzt etwas gedämpft.“ (Ländervertreterin, W, 337)

Es scheint in diesem Bundesland wirke sich der Fachkräftebedarf mittlerweile nicht mehr positiv auf die Bewerber/innenzahlen und damit auch auf die Auswahl der Fachschüler/innen für die vergüteten Ausbildungsformen aus.

Eine andere Lesart für die geringere Bewerbung von motivierten und qualifizierten Personen könnte in den ungünstigen Rahmenbedingungen der vergüteten Ausbildungsformen in diesem Bundesland liegen (fehlende Praxisstellen, fehlende bzw. ungenügende Praxisanleitung, geringe Vergütung).

c. Lernortkooperation

Die Besonderheit der vergüteten Ausbildung liegt in der Verzahnung der beiden Lernorte Schule und Praxis. Angehende Erzieher/innen können aus der Praxis viele Anregungen und Impulse erhalten und diese im Unterricht reflektieren (vgl. auch Kratz/Stadler 2015, S. 28). Gleichzeitig können sie die in der Schule gelernten theoretischen und praktischen Inhalte, beispielsweise aus der Entwicklungspsychologie oder den Geschlechterstudien, kontinuierlich in ihr pädagogisches Handeln integrieren und so versuchen, das Gelernte umzusetzen.

„So kann ich das halt bei einer [vergüteten sowie integrierten Ausbildung, Kst.] gewissermaßen immer das frisch Erlernte direkt versuchen, durch eine Praxisaufgabe auch anzuwenden. Das ist ein Stückchen verzahnter, also enger an dem jeweiligen Lerngegenstand.“ (Ländervertreter, K, 143)

„Also wir haben zum Beispiel auch so eine Art Projektmodul und, wo unsere Schüler mit bestimmten Aufgaben in die Kitas gehen, die dort wirklich abgearbeitet werden in den Kitas und mit, die dann wieder in der Schule nachher präsentiert werden. Also das wird total genutzt von den Kitas auch.“ (Ländervertreterin, Y, 268)

Lernort Fachschule

Obwohl die Teilzeitausbildung im Vergleich zur vollzeitschulischen Ausbildung verstärkt praxisintegriert organisiert ist, haben knapp 91 % der teilzeitschulischen Fachschüler/innen der Frage, ob eine systematischere Verknüpfung der schulischen Ausbildung mit den Praxisphasen erfolgen sollte, zugestimmt (Kratz/Stadler 2015, S. 27). Diese Ergebnisse deuten auf Mängel in der „systematischen“ Verzahnung hin.

Praxisbegleitung und Ausbildungsplan

Einer von diesen ist der fehlende individuelle Ausbildungsplan. Lediglich 22 % der befragten Fachschüler/innen in der Teilzeitausbildung haben einen Ausbildungsplan, der individuell auf ihre Tätigkeit in der Einrichtung abgestimmt ist, im Vergleich zu 61 % der Fachschüler/innen in Vollzeit (Kratz/Stadler 2015, S. 31f.). Diese quantitativen Daten decken sich mit den Erfahrungen, die die Koordinationsstelle insbesondere im Rahmen der formativen Evaluation der Schwerpunkt 3 Einrichtungen im Bundesprogramm „Lernort Praxis“ gemacht hat.



Kooperationsvereinbarungen auf lokaler Ebene

Insbesondere das Bundesprogramm „Lernort Praxis“, aber auch die Interviews mit den Vertreter/innen aus den Bundesländern haben gezeigt, dass zur Verbesserung der Verzahnung der beiden-Lernorte Kooperationsvereinbarungen häufig auf lokaler Ebene entstanden sind. Mitgewirkt haben Fachschulen und Kitaträger, die gemeinsam die Ausgestaltung ihrer zukünftigen Zusammenarbeit festgehalten haben. Beispielsweise ist eine landesweite Vorlage einer Kooperationsvereinbarung in Hamburg entstanden, die von den beteiligten Akteur/innen (Fachschulen, Trägern und zuständigen Behörden) gemeinsam entwickelt worden ist.

Praxisbesuche

Ein weiterer Kritikpunkt betrifft die Begleitung der Fachschüler/innen in der Praxis durch die Lehrkräfte. 38 % der befragten Fachschüler/innen der Teilzeitausbildung gaben an, dass sie keine praxisbegleitende Lehrkraft haben, die sie in der Praxis begleitet (Kratz/Stadler 2015, S. 44). Die Gründe dafür sind vielfältig, von Personal- und Zeitmangel an der Fachschule bis hin zu fehlendem Stundendeputat (ebd.). In Nordrhein-Westfalen, beispielsweise, bekommt

„eine Lehrkraft anderthalb Stundenwochen Ermäßigung von der Unterrichtsverpflichtung [...] [und die Lehrkraft, Kst.] muss im Laufe des Berufspraktikums drei- bis vier, fünfmal dort auflaufen und verbringt dann mehrere Stunden da und begleitet die angehende Erzieherin, den angehenden Erzieher bei der Arbeit, korrigiert, nimmt Berichte entgegen, tauscht sich aus, diskutiert in Absprache mit dem Praxisanleiter, der Praxisanleiterin, die ja dann eben Beschäftigte des Trägers ist. Das heißt, dadurch haben wir eine engere Theorie-Praxis-Verschränkung. Die kostet Geld, bringt aber, glaube ich auch, einiges an Qualität in der Ausbildung.“ (NW, 139)

Dabei wird, wie obiges Zitat verdeutlicht, der Verzahnung der Lernorte Praxis und Schule und der engen Begleitung durch Schule und Praxis ein großer Gewinn an Ausbildungsqualität zugeschrieben.

Lernort Kita

Es zeigt sich, dass die Bedeutung der berufspraktischen Ausbildungsanteile vielfach nicht entsprechend wahrgenommen wird.

Die Kindertagesstätte als Ausbildungsort

Vor allem die Erfahrungen im Bundesprogramm „Lernort Praxis“ haben gezeigt, dass Kindertageseinrichtungen - sowohl in der Eigenwahrnehmung der Einrichtungen, in der Wahrnehmung von Fachschülerinnen, Fachschülern und Studierenden als auch aus der Außenperspektive - noch nicht hinreichend als „Ausbildungsort“ verstanden werden. Eine qualifizierte Praxisbegleitung ist dabei angesichts der umfänglichen Aufgaben in und hohen Anforderungen an die Kindertageseinrichtungen unverzichtbar (vgl. Impulspapier des Fachbeirats zum Bundesprogramm Lernort Praxis, 2016).

Eine Erkenntnis aus dem Bundesprogramm „Lernort Praxis“ ist, das Selbstverständnis von Kindertageseinrichtungen als Ausbildungsort zu stärken.

„Kindertageseinrichtungen sind Ausbildungsorte. Sie sind der Ort, an dem erworbenes theoretisches Wissen in die Praxis eingebracht wird, und an dem es für angehende pädagogische Fachkräfte die Möglichkeit gibt, das eigene Handeln theoriegeleitet zu reflektieren und professionelle Kompetenzen weiterzuentwickeln. Die angehenden fröhpädagogischen Fachkräfte sammeln hier grundlegende Erfahrungen, die für die Entwicklung beruflicher Kompetenz und Handlungssicherheit essenziell sind.“

Im Programm „Lernort Praxis“ wurde deutlich, dass das Selbstverständnis der Kindertageseinrichtungen, Ausbildungsort zu sein, gestärkt werden muss. Die Weiterentwicklung der Einrichtungskonzeptionen dahingehend, die strukturelle und organisatorische Aufstellung des Lernorts Praxis konkret auszuformulieren, hat zu einem Qualitätsentwicklungsprozess geführt. Weiterhin konnte durch die intensive Arbeit und Qualifizierung im Bereich Praxisanleitung erreicht werden, dass die pädagogischen Fachkräfte ein größeres Bewusstsein für ihre Verantwortung als Mitwirkende am Lernort Praxis entwickeln konnten.“ (Impulspapier des Fachbeirats zum Bundesprogramm Lernort Praxis, 2016, S. 4)

Die Einschätzungen und Aussagen der Ländervertreter/innen bestätigen die neue Bedeutung der Kita als Ausbildungsort. Dies zeigt das Beispiel von Konsultationskitas mit dem Schwerpunkt Ausbildung in einem Bundesland.

„Es sind immerhin 50 Konsultationskitas. [...] Konsultationskitas mit dem Schwerpunkt Ausbildung, die sich regelmäßig treffen und in einem Qualifizierungsprozess sind ‚Was heißt Ausbildung in einer Kindertagesstätte? Was ist unsere Aufgabe?‘. Die haben jetzt solche Mindeststandards für die Ausbildung entwickelt, die sie sich selber sozusagen als normativen Rahmen geben. [...] Und den anderen, weil sie als Konsultationskitas so was wie ein Stützpunkt sind, an den sich andere wenden, und die sollen auch aktiv ins Feld rausgehen, sollen versuchen zu vermitteln [...]“. (Ländervertreter, C, 185)

Bezahlung von Anleitung

Zugleich wird auch eine Aufwertung bzw. Honorierung der Ausbildungsleistung gewünscht.

„Ausbildung am Lernort Praxis ist unverzichtbar aber ist nicht Regelaufgabe von Kita, sondern es ist eine zusätzliche Aufgabe. Und zusätzliche Aufgaben sollten bezahlt werden.“ (Ländervertreter, C, 183)

Für die Ausbildung ist, wie oben erwähnt, eine Begleitung und Anleitung in der Praxis durch eine/n Praxismentor/in außerordentlich wichtig. Indes zeigen das Bundesprogramm „Lernort Praxis“ und verschiedene Studien auf, dass die Anleitung nicht ausreichend gewährleistet wird bzw. kann (Kratz/Stadler 2015). 22 % der von Kratz und Stadler befragten Fachschüler/innen in der Teilzeitausbildung gaben an, dass sie keine Praxisbegleitung durch eine Mentorin/einen Mentoren haben (ebd., S. 51), im Vergleich zu fast allen Fachschüler/innen der Vollzeitausbildung. Auch hier sind die genannten Gründe für das Fehlen einer Begleitung vielfältig. Wie bei der Begleitung durch eine praxisbegleitende Lehrkraft auch, werden als Gründe Personal-, Zeitmangel, schlechte



Organisation genannt (ebd. S. 52). Zusätzlich wird angegeben, dass aufgrund der Anstellung eine Begleitung nicht nötig oder vorgesehen sei (ebd.).

Qualifizierung von Anleitung

In den Bundesländern ist die Frage nach der Qualifizierung der Praxismenator/innen unterschiedlich geregelt. In Rheinland-Pfalz beispielsweise müssen Praxismenator/innen mindestens die staatliche Anerkennung als Erzieher/in haben sowie mindestens eine 2-jährige Berufserfahrung vorweisen und laut Trägerübergreifender Rahmenvereinbarung zur Praxisanleitung in Rheinland-Pfalz eine verpflichtende Fortbildung im Umfang von mindestens sieben Tagen absolviert haben. In Sachsen muss eine Fachkraft über eine mehrjährige einschlägige Berufserfahrung sowie die Kompetenzen zur Praxisanleitung verfügen, welche in der Regel durch eine entsprechende fachbezogene Fortbildung von mindestens 80 Stunden Dauer nachzuweisen ist.

In den meisten Bundesländern gibt es eine verpflichtende Fortbildung bzw. Qualifizierung (noch) nicht. Da wird zwar in den Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen als Auswahlkriterium eine einschlägige Ausbildung und mindestens 2-jährige Berufstätigkeit festgelegt (Kratz/Stadler 2015, S. 51), aber die Praxismenator/innen sind häufig nicht im Hinblick auf die individuelle Begleitung der Ausbildung oder die Kooperation mit den Fachschulen geschult. Ein weiterer Unterschied besteht in der Finanzierung der Anleitungsstunden. In einigen Bundesländern werden sie finanziert, zum Beispiel über ein „Gutscheinsystem“, in anderen wiederum werden die Anleitungsstunden gar nicht finanziert. Berlin finanziert zwei Stunden je Fachschüler/in in der Woche im ersten Ausbildungsjahr. Brandenburg finanziert „eine Erzieherwochenstunde pro Seiteneinsteiger“ (BB, 173). Grundsätzlich sprechen sich die interviewten Ländervertreter/innen positiv in Bezug auf die Finanzierung der Anleitungsstunden aus.

Ein Ländervertreter wünscht sich in finanzieller Hinsicht mehr Engagement von den Trägern.

*„Das ist aber auch so ein Phänomen im Vergleich bei einer dualen Ausbildung ist es selbstverständlich, dass es auch für den Ausbildungsbetrieb Ausbildung was kosten darf. In diesen sozialen Einrichtungen, die möchten gerne alles refinanziert haben. So nach dem Motto, wir nehmen ja einen staatlichen Auftrag wahr, deswegen wollen wir dafür auch das Geld haben.“
(Ländervertreter, K, 141)*

d. Ausbildungsqualität

Finanzielle und zeitliche Herausforderungen

Viele der befragten Ländervertreter/innen berichten von für die Ausbildung herausfordernden finanziellen und familiären Verpflichtungen der berufs- und lebenserfahrenen Fachschüler/innen. Dabei haben sie nicht nur deren Perspektive im Blick, sondern auch die der Kita-Träger.

„Es sind ja, das sind ja nicht mehr die jungen Leute, klar junge Leute, aber nicht mehr die, was weiß ich, 16-jährigen oder 17-jährigen oder 18-jährigen, sondern die sind meistens ja schon älter. Und die haben ne Familie, haben ne Wohnung und deswegen, also das ist schwierig! [...] Und die brauchen natürlich auch dann finanzielle Unterstützung und deswegen ist das nicht möglich, wenn die jetzt (3), also ohne finanzielle Unterstützung geht das nicht.“ (Ländervertreterin, Y, 180-182)

Andererseits wird die Höhe der Vergütung, welche in manchen Bundesländern höher ausfällt, auch im Kontext von BAföG und Ausbildungsgehalt (anderer Berufe) diskutiert, sodass mit der vergüteten Erzieher/innenausbildung der eigene Lebensunterhalt zumindest für eine bestimmte Zeit bestritten werden könne.

„Es ist sehr wenig, aber es ist deutlich mehr als BAföG oder als Lehrlingsgehalt oder sonst irgendwas. Also es ist so, dass ich zumindest eine Zeit über die Runden komme. Das sehen wir bei unseren Leuten in der berufsbegleitenden Ausbildung. Die müssen eben drei Jahre richtig beißen, dass sie da durchkommen, aber es geht offenbar. Die Zahlen sind nicht rückläufig, sondern nach wie vor steigend [...].“ (Ländervertreter, C, 246)

Gefragt nach den Stolpersteinen berichtet ein Bundesland, dass die Erlaubnis während der Ausbildung mit maximal 30 Stunden in der Woche beschäftigt zu sein, nicht den Lebensunterhalt abdecke und die Möglichkeit zusätzlich zum Aufstiegs-BAföG Geld zu verdienen, nicht gegeben sei, da der Verdienst auf das Aufstiegs-BAföG angerechnet werde und somit kein höheres Netto-Einkommen erzielt werden könne.

„[Wir] haben festgelegt, dass die Berufstätigkeit, die zusätzlich zu dieser zwei Drittel Schulstundentafel erfolgen darf, maximal 30 Stunden in der Woche umfassen darf. Und das reicht wohl oft nicht, um damit leben zu können. Auf der anderen Seite sind die, die das machen nicht mehr Meister-BAföG förderberechtigt, weil sie; weil ihnen das Einkommen quasi angerechnet wird, und da dann wieder beim Meister-BAföG auf null kommen. Das ist so ein Stolperstein.“²⁹

Anrechnung auf den Personalschlüssel

Die Anrechnung der Fachschüler/innen auf den Personalschlüssel kann zu widersprüchlichen Situationen während der Ausbildung führen. Angehende Erzieher/innen berichten von Rollenkonfusionen: ‚Bin ich Lernende oder Fachkraft? Welche Aufgaben sind durch meinen Ausbildungsplan – falls einer erarbeitet worden ist – abgedeckt und welche Aufgaben liegen nicht in meinem Verantwortungsbereich, die ich dennoch erfüllen soll?‘ Es gibt aber auch von angehenden Erzieher/innen die Rückmeldung, dass sie die Anrechnung auf den Personalschlüssel befürworten und mit der Rolle als Fachkraft gut zurechtkommen. Denn sie würden sich aufgrund ihres Alters weniger als Auszubildende denn als Fachkraft sehen, auch wenn das bedeute, sich innerhalb kürzester Zeit viel Handlungswissen anzueignen (Kratz/Stadler 2015, S. 33).

²⁹ Ohne anonymisierte Quellenangabe, um die Anonymität zu gewährleisten. Aufgrund der Zugangs- und Rahmenbedingungen sind Rückschlüsse auf das Bundesland möglich und alle weiteren Interviewabschnitte wären trotz des anonymisierten Kürzels auf das entsprechende Bundesland zurückzuführen.



Breitbandausbildung

Vergütung während des Praktikums im zweiten Arbeitsfeld

Die Vergütung der Ausbildung während des Praktikums im zweiten vorgesehenen Arbeitsfeld stellt eine Herausforderung dar. Die Träger würden ungern die Fachschüler/innen freistellen.

*„Manchmal ist die Freistellung der Arbeitgeber sehr schwer, logischerweise. Dann geht es so, naja, Vertretungen, dann geht es um Bezahlung [...] dann bezahlen wir die aber nicht [...]“
(Ländervertreter, V, 215)*

Ein Ländervertreter berichtet in diesem Zusammenhang von den „schwierigen“ (Ländervertreter, R, 63) Diskussionen mit den „kleineren Trägern“ (ebd.). Große Träger könnten weitaus „einfacher“ (ebd.) Praktika in weiteren sozialpädagogischen Arbeitsfeldern anbieten, bei kleineren Trägern wäre es „komplizierter“ (ebd.). Auch Kratz und Stadler (2015) haben in ihren Interviews mit Fachschüler/innen der Teilzeitausbildung herausgestellt, dass sie „häufig“ (ebd., S. 29) kein Praktikum in einem anderen Arbeitsfeld absolvieren. Als Gründe werden von Fachschüler/innen und Lehrer/innen die nicht erfolgte bzw. schwer durchsetzbare Freistellung genannt oder das nicht vorgesehene Praktikum an der Fachschule (ebd., S. 29f.). Für die Fachschüler/innen, die keine Freistellung erhalten, aber dennoch die Praxisstunden in einem anderen Arbeitsfeld nachweisen müssen, stellt es eine Mehrfachbelastung dar, neben der Anstellung in einer sozialpädagogischen Einrichtung, dem Unterricht an der Fachschule und den familiären Verpflichtungen zusätzlich ein Praktikum zu absolvieren. Unter diesen Umständen sei das Praktikum lediglich an den Wochenenden möglich (ebd., S. 30).

Staatliche Anerkennung und Ausbildungsqualität

Die Diskussion um die Ausbildungsqualität im Zusammenhang mit vergüteten Ausbildungsformen entzündet sich unter anderem an der unzureichend umgesetzten KMK-Vorgabe, ein Praktikum in einem zweiten Arbeitsfeld zu absolvieren. Denn vor allem ist es angehenden Erzieher/innen in vergüteten Ausbildungsformen häufig nicht möglich, ein Praktikum in einem anderen Arbeitsfeld zu absolvieren (s.o.). Im Grunde genommen ist damit die Voraussetzung für den Erhalt der staatlichen Anerkennung als Erzieher/in laut Rahmenvereinbarung über Fachschulen (KMK 2016) nicht erfüllt, da die Ausbildung in mindestens zwei Arbeitsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe stattfinden muss. Es ist zu hinterfragen, ob eine Erzieher/innenausbildung, die Praxiserfahrungen lediglich in einem sozialpädagogischen Arbeitsfeld gewährleistet, den Anspruch einer Breitbandausbildung erfüllen kann (vgl. auch Dudek/Gebrande 2012, S. 34; Kratz/Stadler 2015, S. 64). Seit Etablierung vergüteter Ausbildungsformen ist das Praktikum im zweiten Arbeitsfeld ein wiederkehrendes Thema. Hier zeigt sich häufig die Problematik der Anstellungsträger Regelungen zu finden, ihren in der Ausbildung befindlichen Angestellten ein Praktikum in einem zweiten Arbeitsfeld der Kinder- und Jugendhilfe im Rahmen ihres Arbeitsvertrages zu ermöglichen. Dies kann unter Umständen zu einem Verwehren des Praktikums oder auch zu einer nicht vergüteten Freistellung für ein Praktikum führen. Hinzu kommt, dass gerade für kleine Träger bzw. nicht so breit aufgestellte Träger, die Verpflichtung ein Praktikum in einem zweiten Arbeitsfeld zu

gewährleisten, die vergütete Ausbildungsform unattraktiv gestaltet und somit keine Praxisstellen für diese Ausbildungsform angeboten werden.

Ein Ländervertreter äußerte sich dazu, wie folgt:

„Aber es ist immer auch ein zweites Arbeitsfeld notwendig und das ist immer auch eine schwierige Diskussion mit den Trägern, die diese Menschen beschäftigen, dass sie dann für einen bestimmten Zeitraum nicht zur Verfügung stehen, sondern anderweitig Praxiserfahrung sammeln müssen. (Ländervertreter, R, 63)“

Reformprozesse und Deutscher Qualifikationsrahmen (DQR)

Bei allen Reformprozessen und der Öffnung der Erzieher/innenausbildung für fachfremde Quereinsteiger/innen ist die Beibehaltung des DQR-Niveaus 6 für die Fachschulen ein Thema. Die Fachschulen wollen unter keinen Umständen das DQR-Niveau 6 der Erzieher/innenausbildung gefährden, indem sie fachfremden Quereinsteiger/innen die direkte Aufnahme in die Fachschule ermöglichen³⁰.

„Also wir wollen halt auf gar keinen Fall in dem Bereich der Erstausbildung runterrutschen, die Schulen wollen es nicht, weil sie die DQR Niveaustufe sechs in Gefahr sehen.“ (Ländervertreter, O, 54)“

Fächerübergreifender Unterricht

Fachschulen, die mit der Ausbildung zur Staatlich anerkannten Erzieherin/zum Staatlich anerkannten Erzieher auch die Fachhochschulreife vergeben, wollen das Niveau im Unterricht nicht senken, indem sie beispielsweise notenrelevante Fächer reduziert anbieten. Allerdings gäbe es von den angehenden Erzieher/innen der vergüteten Ausbildung die Rückmeldung, dass der Mathematikunterricht zu schwer sei. Eine neue Fachschulverordnung soll Abhilfe schaffen.

„Ich, ich will Ihnen vielleicht noch eine Sache sagen. Wir haben ja, es geht ja auch beispielsweise Fachhochschulreife, ne? Das ist bei uns ja auch so ein Problem im Moment. [...] (3) Wir haben ja Mathe in der Studentafel regulär drinnen. Wir machen die Fachhochschulreife nicht zusätzlich als Zusatzunterricht, machen ja manche Länder. [...] Wir haben gesagt, aufgrund dieser Zuordnung zur Niveaustufe 6 müssen wir, müssen die Mathe können. Haben wir in den regulären Unterricht mit reingenommen. Jetzt haben wir aber festgestellt, dass viele sich nun beschweren, weil Mathe angeblich zu hoch ist, schaffen sie nicht. [...] So, jetzt, versuchen wir jetzt, durch die neue Verordnung, die kommen soll, dass wir Mathe, damit die jetzt zwar Mathe im Unterricht haben, aber trotzdem, wenn sie Mathe nicht schaffen, trotzdem den Berufsabschluss haben, haben wir jetzt so eine Ausgleichmöglichkeit mit den Leistungen im Deutschunterricht vorgesehen. [...] Deswegen sag ich, wir gehen immer ein bisschen runter [mit dem Niveau, Kst.]“³¹

³⁰ Fachschulen sind Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung bzw. der Aufstiegsfortbildung und eine Weiterbildung bzw. Aufstiegsweiterbildung kann nach dieser strengen Auslegung nur dann stattfinden, wenn zuvor eine fachnahe Ausbildung absolviert worden ist.

³¹ Ohne anonymisierte Quellenangabe, um die Anonymität zu gewährleisten. Aufgrund der Zugangs- und Rahmenbedingungen sind Rückschlüsse auf das Bundesland möglich und alle weiteren Interviewabschnitte wären trotz des anonymisierten Kürzels auf das entsprechende Bundesland zurückzuführen.



Ein weiterer Ländervertreter berichtet von Quereinsteiger/innen, die nicht die Fachhochschulreife anstreben und daher an berufsübergreifenden Fächern nicht teilnehmen wollen würden. Diese Entwicklung wird kritisch gesehen, weil mit der Erzieher/innenausbildung auch die Fachhochschulreife vergeben wird und weiterhin vergeben werden soll.

„Ich will aber nicht mehr an berufsübergreifenden Fächern teilnehmen, wie Deutsch, Mathe und Englisch, was nach der Rahmenvereinbarung ja eigentlich angedacht ist, weil wir ja auch die Hochschulreife vergeben müssen an der Stelle [...]“ (Ländervertreter, V, 215)

Verkürzung bzw. Dualisierung der Ausbildung

Eine weitere Sorge einzelner Ländervertreter/innen betrifft die Abwertung der Erzieher/innenausbildung parallel zur Altenpflegeausbildung. Die Altenpflegeausbildung ist in DQR-Niveau 4 eingestuft worden, gegen großen Protest, da die in den Gesetzen geforderten Kompetenzen dem DQR-Niveau 5 entsprechen. Wenn eine weitere Dualisierung der Erzieher/innenausbildung (3-jährige hauptsächlich praxisintegrierte Ausbildung mit Ausbildungsvergütung) stattfände, müsste eine Reduzierung der Theoriestunden stattfinden, und das hätte wiederum die Absenkung des Bildungsniveaus zur Folge. Die Träger würden nur dann eine angemessene Ausbildungsvergütung entrichten, wenn die Auszubildenden entsprechend länger und häufiger in der Einrichtung tätig wären. Um bei den gestiegenen Praxiszeiten eine 3-jährige Ausbildung anbieten zu können, müssten die Fachschulen ihrerseits den fachtheoretischen Ausbildungsanteil kürzen und somit wäre die Durchlässigkeit zur (Fach-)Hochschule gefährdet.

„Man muss auch sagen, wenn man wirklich knallhart auf Teilzeit geht, Dualisierung, dann wird das darauf hinauslaufen, drei Jahre, (2) dann wird das darauf hinauslaufen weniger Theorie, dann wird das darauf hinauslaufen mehr Praxis, weil die Einrichtungen werden nur bereit sein Ausbildungsvergütung zu zahlen, wenn sie mehr Praxis kriegen als sechshundert Stunden, (2) angemessene Ausbildungsvergütung. (2) Das wird mit Sicherheit das Niveau ein Stückweit kosten der Fachschule, wenn ich dualisiere. Die Durchlässigkeit an die Schule [(Fach-)Hochschule, Kst.] wird in Frage gestellt, vielleicht sogar die Fachhochschulreife, die zu erreichen ist in dem Rahmen.“ (Ländervertreter, V, 240)

Eine weitere Ländervertreterin bringt den Aspekt der Verkürzung der Erzieher/innenausbildung relational mit einer Reduzierung des fachtheoretischen Unterrichts und damit einer geringeren begleiteten Auseinandersetzung mit Lerninhalten in Verbindung. Diese Reduzierung des fachtheoretischen Anteils könne Folgen für die Ausbildungsqualität haben, die die Ländervertreterin nicht weiter ausführt.

„(3) Na ja, wie gesagt, wir haben jetzt schon die [Erzieher/innenausbildung, Kst.] verkürzt, automatisch, brauchen wir uns nichts vormachen, es ist auch so, dass wir, ich möchte nicht sagen, im Niveau nicht, nicht runter gehen, aber in den Stunden schon bisschen runtergehen, ist ja logisch, wenn wir da ein Jahr weniger haben. Die müssen mehr selbstständig arbeiten. Ja, mh wie gesagt, wir haben die, die, die Zeit irgendwie so in der Schule, die, die fehlt so ein bisschen. Das sagen unsere Schulen auch.“ (Ländervertreterin, Y, 336)

12. Fragen

Die hier dargestellten Entwicklungen der vergüteten Ausbildungsformen zeigen, wie vielfältig die Zugangsmöglichkeiten zu dieser Form der Ausbildung mittlerweile sind. Aus den alltäglichen Erfahrungen in der Beratung von interessierten Quereinsteiger/innen weiß die Koordinationsstelle, wie schwierig nachvollziehbar und auch begründbar diese unterschiedlichen Wege aus Sicht der Quereinsteigenden sind.

Nach einer Phase der Ausdifferenzierung und Ausweitung vergüteter Ausbildungsformen in den einzelnen Bundesländern während der letzten fünf bis zehn Jahre, können diese Erfahrungen jetzt ausgetauscht und weitere Perspektiven gemeinsam entwickelt werden. Die Qualität und Attraktivität dieser beliebten Ausbildungsformen könnte durch eine gemeinsame Ausrichtung weiter wachsen. Ein erster Schritt wäre, eine gemeinsame Sprache zu finden und die unterschiedlichen Bezeichnungen synonym zu verwenden.

Gemeinsam diskutierte Fragen könnten sein:

- Wie lassen sich Vor- und Nachteile verschiedener vergüteter Ausbildungsformen begründen?
- Wie lässt sich die Vielfalt und Bandbreite der Zulassungsbedingungen begründen? Wieso werden fachfremde Quereinsteiger/innen in einigen Bundesländern direkt zur Ausbildung zugelassen, in anderen aber nicht? Wie wirken sich fachfremde und fachnahe Vorerfahrungen auf den Erfolg und die Qualität der Ausbildung aus? Wie lässt sich die unterschiedliche Ausbildungsdauer in den Bundesländern und Fachschulen begründen? Welche Verkürzungsmöglichkeiten (z.B. Anrechnung von Sozial(pädagogischer)assistentenausbildung) sind sinnvoll bzw. aus welcher Perspektive (Quereinsteigende, Träger, Fachschulen etc.) sind diese sinnvoll? Welche weiteren Maßnahmen braucht es, um unterrepräsentierte oder nicht erreichte Personengruppen für (vergütete) Ausbildungen zu gewinnen?
- Welche Vorstellungen gibt es hinsichtlich der Ausdifferenzierung von Kita-Teams? Welche Formen der hierarchischen oder funktionalen Arbeitsteilung sind denkbar und wünschenswert? Wie wirkt sich die Beschäftigung derjenigen Quereinsteiger/innen auf das Berufsfeld aus, die zwar als Assistenz- oder Hilfskräfte in Kitas arbeiten möchten, sich aber nicht zu pädagogischen Fachkräften weiterqualifizieren wollen? Welche Gestaltungsmöglichkeiten gibt es im Rahmen der landesspezifischen Personalverordnungen und wie werden diese eingeschätzt?
- Wie kommt es zu den vielen verschiedenen Modellen der Finanzierung und Vergütung? Wie lässt sich die unterschiedliche Höhe der Vergütung begründen? Wie hoch muss eine existenzsichernde Vergütung für Quereinsteigende sein? Welche Bedeutung hat die Höhe der Vergütung für Quereinsteiger/innen bzw. für die Bereitschaft den Beruf zu wechseln?
- Wie ist mit dem teilweise erhobenen Schulgeld umzugehen, das als zusätzliche finanzielle Belastung Interessierte davon abhält, eine Ausbildung aufzunehmen?
- Welches Finanzierungsmodell birgt welche Vor- und Nachteile? Wie wirken sich unterschiedliche Anrechnungsmodelle auf den Personalschlüssel, auf die Qualität der Ausbildung, die Motivation der Quereinsteigenden und die Teamdynamik in der Einrichtung aus? Welche Anrechnung auf den Personalschlüssel ist vertretbar hinsichtlich der Qualität der Ausbildung?



- Wie wirken sich unterschiedliche Personalschlüssel in den Ländern auf die vergütete Ausbildung aus? Wie sind, im Kontext der bundeslandspezifisch divergierenden Personalschlüssel, die Anrechnungsmöglichkeiten auf die Personalschlüssel zu bewerten? Wie viele Quereinsteiger/innen „braucht“ und wie viele „verträgt“ ein Team?
- Wie hoch sind die Abbruchsquoten? Welche Gründe werden für Ausbildungsabbrüche identifiziert? Wie lassen sich diese Werte ermitteln? Welche Strategien bzw. Maßnahmen sind notwendig um Abbrüche zu verhindern?
- Ist eine verbindliche Qualifizierung der Praxismentor/innen, wie in Rheinland-Pfalz, im Sinne der Ausbildungsqualität empfehlenswert und auch in anderen Bundesländern möglich? Wie kann eine Freistellung von Praxismentor/innen finanziert werden? Welche Merkmale bzw. Standards sind für die vergütete Ausbildung am Lernort Praxis notwendig? Wie kann der Lernort Praxis als unverzichtbarer Baustein der Ausbildung gestärkt werden?
- Welche Maßnahmen sind nötig um die Qualität der Ausbildung in der Fachschule Sozialpädagogik auch in der Breite abzusichern? Wie kann der Lernort Fachschule bei der Kompetenzermittlung, der Kompetenzorientierung und bei der Umsetzung des Länderübergreifenden Lehrplans unterstützt werden? Wie kann bei einem weiteren möglichen Ausbau der Ausbildungskapazitäten die Versorgung mit qualifizierten Lehrkräften sichergestellt werden? Welche Seiteneinstiegsmöglichkeiten sind für Lehrkräfte sinnvoll?
- Wie lassen sich Ausbildungszeiten in Fachschule und Praxis familienfreundlich gestalten? Welche Rhythmisierungsmodelle sind auch für Kinder, Einrichtungen und Lernprozesse sinnvoll?
- Ist eine bundesweite Etablierung der (praxis-)integrierten und vergüteten Erzieher/innenausbildung wünschenswert?
- Wie kann die Breitbandausbildung besonders in der integrierten und vergüteten Erzieher/innenausbildung sichergestellt werden, um die staatliche Anerkennung als Erzieher/in nicht zu gefährden?
- Welche Evaluationsmaßnahmen sind für die (praxis-)integrierte und vergütete Ausbildung erforderlich? Wie können wichtige Daten (z.B. Männeranteil, Personen mit sogenanntem Migrationshintergrund, fachfremde Quereinsteiger/innen, Ausbildungsabbrüche) statistisch erfasst werden?
- Wie kann die Einstufung auf DQR-Niveau 6 gesichert werden? Welche Gründe sprechen für eine Gefahr der Abwertung?

Der Umfang und die Komplexität dieser sicherlich nicht vollständigen Fragenliste legen nahe, dass es weitergehender Austausch- und Diskussionsprozesse bedarf, in denen gemeinsame Perspektiven auf die vergütete Ausbildung entwickelt werden. Denn, dass diese Ausbildungsform weiterhin zunehmen wird, scheint sicher und eine nicht nur quantitative sondern auch qualitative Weiterentwicklung somit sinnvoll.

13. Literatur

Akbaş, Bedia/Leiprecht, Rudolf (2015): Pädagogische Fachkräfte mit Migrationshintergrund in Kindertagesstätten. Auf der Suche nach Erklärungen für die geringe Repräsentanz im frühpädagogischen Berufsfeld. BIS-Verlag der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg.

Becker, Lena/ Wirner, Lisa (2016) „Quereinstieg in Altenpflege und Kindertagesbetreuung“. Interdisziplinäre Konferenz -Fachkräftebedarfe in sozialen Dienstleistungsberufen. Deutsches Jugendinstitut e.V.

Bekanntmachung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung von Richtlinien zur Förderung der Bildungsforschung im Bereich „Ausweitung der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte“ <https://www.bmbf.de/foerderungen/bekanntmachung-547.html> [08.11.16]

Berliner Morgenpost vom 09.01.2017: „Senatorin will Erzieher zum Mangelberuf erklären lassen“ <http://www.morgenpost.de/berlin/article209210347/Senatorin-will-Erzieher-zum-Mangelberuf-erklaren-lassen.html> [24.02.2017]

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend/Jugend- und Familienministerkonferenz (Hrsg.) (2016): Frühe Bildung weiterentwickeln und finanziell sichern. Zwischenbericht 2016 von Bund und Ländern und Erklärung der Bund-Länder-Konferenz.

BMFSFJ (Hrsg.) (2013): Empfehlungen zur Fachkräftegewinnung in der Kindertagesbetreuung – Eine Handreichung der Expertengruppe im Rahmen des 10-Punkte-Programms »Bedarfsgerechte Kindertagesbetreuung 2013« der Bundesregierung.

BMFSFJ (Hrsg.) (2014): Diskussionspapier zur Bindung von pädagogischem Personal in Kindertageseinrichtungen – Arbeitsgruppe Fachkräftegewinnung für die Kindertagesbetreuung.

Bundesverband privater Träger der freien Kinder-, Jugend- und Sozialhilfe e.V. (VPK) (2016): Stellungnahme des Bundesverbands privater Träger der freien Kinder-, Jugend- und Sozialhilfe e.V. (VPK) zum ‚Communiqué Frühe Bildung weiterentwickeln und finanziell sichern‘ vom 13. Mai 2016. <https://www.bmfsfj.de/blob/112482/637f7d53e62363305df51ace10dba/zwischenbericht-bund-laender-konferenz-fruehe-bildung-data.pdf> [16.11.2016]

Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (2014): Mehr qualifizierte pädagogische Fachkräfte für die Kitas. Empfehlungen zur Fachkräftegewinnung in der Kindertagesbetreuung und -erziehung. [http://www.arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/StN_Kitas.pdf/\\$file/](http://www.arbeitgeber.de/www/arbeitgeber.nsf/res/StN_Kitas.pdf/$file/)

Der PARITÄTISCHE Wohlfahrtsverband Hamburg (2015): Umfrage des PARITÄTISCHEN Wohlfahrtsverbands Hamburg zur Berufsbegleitenden Weiterbildung zum Erzieher/zur Erzieherin unter Hamburger Kitas (2015). http://www.vielfalt-mann.de/fileadmin/user_upload/mik_hamburg/galerie/Publikationen/Auswertung_BWB_Umfrage.pdf [24.6.2016]

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hrsg.) (2016): Empfehlungen des Deutschen Vereins zur Implementierung und Ausgestaltung multiprofessioneller Teams und multiprofessionellen Arbeitens in Kindertageseinrichtungen, Berlin.



Diskowski, Detlef (2013): Kopf und Bauch - Ein unbegriffener Zusammenhang in der Handlungskompetenz von Erzieherinnen. In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, Heft 1/2013, S. 20-21.

Diskowski, Detlef (2014): Seiteneinstiege in die Ausbildung und in den Beruf. In: Förster, Charis / Hammes – Di Bernardo (Hrsg.). Qualifikation in der Frühpädagogik. Vor welchen Anforderungen stehen Aus-, Fort- und Weiterbildung. Herder: Freiburg, Basel, Wien. S. 121-132.

Dudek, Joanna/Gebrande, Johanna (2012): Quereinstiege in den Erzieherinnenberuf. Strategien zur Gewinnung zusätzlicher Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen. Reihe: WiFF Studien. Band 19. München: Deutsches Jugendinstitut.

Fachkräftebarometer Frühe Bildung, <http://www.fachkraeftebarometer.de/> [24.3.2016]

Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.) (2016): Tipps und Infos für Erzieher*innen in berufsbegleitender Ausbildung, 2. überarbeitete und aktualisierte Ausgabe, Berlin.

Geißler, Reiner (2005): Die Metamorphose der Arbeitertochter zum Migrantensohn. Zum Wandel der Chancenstruktur im Bildungssystem nach Schicht, Geschlecht, Ethnie und deren Verknüpfungen- In: Berger, Peter A. / Kahlert, Heike (Hrsg.). Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert. Beltz Juventa, Weinheim und München. S. 71-100.

Impulspapier des Fachbeirats im Rahmen des Bundesprogramms „Lernort Praxis“, 2016, http://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Fruehe_Chancen/Lernort_Praxis/Impulspapier_zum_Bundesprogramm_Lernort_Praxis.pdf [17.11.2016]

Kinderförderungsgesetz (KiföG) (Gesetz zur Förderung von Kindern unter drei Jahren in Tageseinrichtungen und in Kindertagespflege (2008). http://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Fruehe_Chancen/Kifoeg/kifoeg_20151201.pdf [27.10.2016]

Kleeberger, Fabian/Stadler, Katharina (2012): Zehn Fragen - Zehn Antworten. Die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern aus Sicht der Lehrkräfte. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Lehrkräften an Fachschulen für Sozialpädagogik. Reihe: WiFF Studien. Band 13. München: Deutsches Jugendinstitut.

Krabel, Jens/Korucu-Rieger, Canan (2016): Berufsbegleitende Erzieherinnen-Ausbildung – ein Zukunftsmodell? Strukturen, Rahmenbedingungen und Vergütung in den Bundesländern. In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, Heft 6/2016, S. 44-48.

Kratz, Joanna/Stadler, Katharina (2015): Teilzeitmodelle in der Ausbildung zur Erzieherin und zum Erzieher. Eine Befragung von Lehrkräften, Mentorinnen und Mentoren zum Verhältnis der Lernorte Schule und Praxis. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, Reihe: WiFF Studien, Band 24. München.

Kultusministerkonferenz (KMK) (2011): Kompetenzorientiertes Qualifikationsprofil für die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern an Fachschulen/Fachakademien. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 01.12.2011.

Kultusministerkonferenz (KMK) (2016): Rahmenvereinbarung über Fachschulen. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.11.2002 i.d.F. vom 02.06.2016)

Leu, Hans Rudolf (2015): Die AWiFF-Linie als Beitrag des Bundes zur Forschungsförderung im Arbeitsfeld der Kindertagesbetreuung – Zur Einführung. In: König, Anke/Leu, Hans Rudolf/Viernickel, Susann (Hrsg). Forschungsperspektiven auf Professionalisierung in der Frühpädagogik. Empirische Befunde der AWiFF-Förderlinie. Beltz Juventa: Weinheim und Basel.

Leygraf, Jan (2012): Struktur und Organisation der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. Eine bundesweite Befragung von Fachschul- und Abteilungsleitungen: Zehn Fragen - Zehn Antworten. Reihe: WiFF-Studien. Band 16. München: Deutsches Jugendinstitut.

Ministerium für Arbeit und Soziales, Sachsen-Anhalt: Rahmenplan für die praktische Ausbildung zur „Staatlich geprüften Fachkraft für Kindertageseinrichtungen“ an einer Berufsfachschule in Sachsen-Anhalt. [http://www.ms.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MS/MS/Presse_Dialog_Kita/2015/Rahmenplan_fue die_praktischen_Ausbildung_zur_Staatlich_geprueften_Fachkraft_fuer_Kindertageseinrichtungen.pdf](http://www.ms.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MS/MS/Presse_Dialog_Kita/2015/Rahmenplan_fue_die_praktischen_Ausbildung_zur_Staatlich_geprueften_Fachkraft_fuer_Kindertageseinrichtungen.pdf) [07.07.2015]

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Baden-Württemberg (2014): Evaluationsbericht der praxisintegrierten Erzieherinnen- und Erzieherausbildung. Ausbildungsbeginn 2012/2013.

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Baden-Württemberg (2016): 2. Evaluationsbericht der praxisintegrierten Erzieherinnen- und Erzieherausbildung mit Ausbildungsbeginn 2012/2013 und -abschluss Sommer 2015. Abschlussbericht.

Nentwig-Gesemann, Iris (2012): Ausbildung und Kompetenzerwerb. Skript Vorlesung im Schloss - Universität Osnabrück am 19. Juni 2012

Nentwig-Gesemann, Iris/Nicolai, Katharina/Köhle, Luisa (2016): KiTa-Leitung als Schlüsselposition. Erfahrungen und Orientierungen von Führungskräften in Kindertageseinrichtungen. Bertelsmann Stiftung, Gütersloh.

Pasternack, Peer (2015): Die Teilakademisierung der Frühpädagogik. Eine Zehnjahresbeobachtung, unter Mitwirkung von Jens, Gillessen, Daniel Hechler, Johannes Keil, Karsten König, Arne Schildberg, Christoph Schubert, Viola Strittmatter und Nurdin Thielemann. Leipzig, Akademische Verlagsanstalt.

Rahmenvorgaben für eine tätigkeitsbegleitende Qualifizierung zur Erzieherin/zum Erzieher für den Bereich der Kindertagesbetreuung im Land Brandenburg. In: Amtsblatt des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport – Nr. 7 vom 25. September 2009, S. 307-310. http://www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/media.php/5527/Abl-MBJS_07_2009%28Rahmenvorgaben%29.pdf [24.06.2016]

Rauschenbach, Thomas/Schilling, Matthias (2010): Der U3-Ausbau und seine personellen Folgen. Empirische Analysen und Modellrechnungen. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. WiFF Studien, Band 1. München

Rheinland-Pfalz Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur (2013): Information zum Schulversuch „Berufsbegleitende Teilzeitausbildung von Erzieherinnen und Erziehern“. <http://www.bbs2-mainz.de/verwaltung/images/pdf/informationen%20zum%20schulversuch%20teilzeitausbildung%20von%20erzieherinnen%20und%20erziehern.pdf> [24.06.2016]



Sachverständigenkommission zum Zweiten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung (2017): Erwerbs- und Sorgearbeit gemeinsam neu gestalten. Gutachten für den Zweiten Gleichstellungsbericht der Bundesregierung.

Spieß, Katharina (2012): Eine ökonomische Perspektive auf das deutsche System der frühkindlichen Bildung. <http://www.bpb.de/apuz/136764/eine-oekonomische-perspektive-auf-das-deutsche-system?p=all> [04.11.2016]

Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2007): Kindertagesbetreuung regional 2006. Kinder in Tageseinrichtungen und Tagespflege im Kreisvergleich, Wiesbaden.

Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2016): Kindertagesbetreuung regional 2015. Ein Vergleich aller 402 Kreise in Deutschland, Wiesbaden.

Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2017): Tabellen, Austritte von Teilnehmenden aus Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung mit Abschluss (inkl. Reha-aMW) nach dem Aus- und Weiterbildungsziel „Berufe i.d. Kinderbetreuung, -erziehung“ (BKZ 8311; KIdB 2010), Frankfurt.

Weimann-Sandig, Nina/Weihmayer, Lena Sophie/Wirner, Lisa (2016): Quereinstiege in Kindertagesbetreuung und Altenpflege. Ein Bundesländervergleich. Study, Nr. 335 der Hans Böckler Stiftung, Stuttgart.

Weltzien, Dörte/Fröhlich-Gildhoff, Klaus/Strohmer, Janina/Reutter, Annegret/Tinius, Claudia (2016): Multiprofessionelle Teams in Kindertageseinrichtungen. Evaluation der Arbeitsprozesse und Arbeitszufriedenheit von multiprofessionell besetzten Teams in Baden-Württemberg. Beltz Verlag, Weinheim Basel.

Webadressen:

<http://www.chance-quereinstieg.de/modellprogramm/modellprogramm-quereinstieg/> <http://www.fruehe-chancen.de/qualitaet/aktuelle-bundesprogramme/lernort-praxis/> <http://www.projekt-uebergang.de/>

Anhang

1. FORSCHUNGSFRAGEN	62
2. DATENERHEBUNG	63
a. Dokumentenanalyse.....	63
b. Webseiten- und Telefonrecherche.....	63
c. Statistische Auswertungen.....	63
d. Fragebogen.....	64
e. Qualitative Datenerhebung – Expert/innen-Interviews.....	64
f. Auswertung.....	65
3. BEGRIFFLICHKEITEN	66
a. Bezeichnungen der (integrierten) Teilzeit- und praxisintegrierten Ausbildungsformen in den Bundesländern (ohne Schulversuche).....	66
b. Bezeichnungen der landesweiten Schulversuche.....	67
4. EXTERNENPRÜFUNG - ERFOLGSQUOTE	68
5. ÜBERSICHTSTABELLEN	69
a. Tabelle 1: Mögliche Anrechnung von nicht einschlägig vorgebildeten Fachschüler/innen auf den Personalschlüssel.....	69
b. Tabelle 2: Von den Bundesländern empfohlene Gehaltseingruppierung der Fachschüler/innen in vergüteten Ausbildungsformen.....	70
c. Tabelle 3: Bundesländer, in denen Personen mit einem fachfremden Berufsabschluss in die Fachschule für Sozialpädagogik aufgenommen werden.....	71
6. SCHULVERSUCHE	72
a. Baden-Württemberg: „Praxisintegrierte Erzieherinnen und Erzieherausbildung“ (PIA).....	72
b. Bayern: „Erzieherausbildung mit optimierten Praxisphasen“ („OptiPrax“).....	73
c. Rheinland-Pfalz: „Berufsbegleitende Teilzeitausbildung von Erzieherinnen und Erziehern“.....	74
d. Brandenburg: Die tätigkeitsbegleitende Qualifizierung zur Erzieherin/zum Erzieher für den Bereich der Kindertagesbetreuung – „Profis für die Praxis“.....	75
e. Sachsen-Anhalt: Die Ausbildung zur „Staatlich geprüften Fachkraft für Kindertageseinrichtungen“.....	76
f. Bund: ESF-Bundesmodellprogramm „Quereinstieg - Männer und Frauen in Kitas“.....	76



1. Forschungsfragen

- In welchen Bundesländern gibt es die vergütete berufsbegleitende Ausbildung zur Erzieherin / zum Erzieher?
- Inwieweit unterscheiden bzw. ähneln sie sich?
- Welche Erfahrungen haben diese Bundesländer mit der berufsbegleitenden Ausbildung gemacht (Erfahrungen mit den Trägern, Angebot-Nachfrage)?
- Warum fördern einige Bundesländer, im Gegensatz zu anderen, den Ausbau der berufsbegleitenden Ausbildung?
- Warum gibt es wiederum in anderen Bundesländern keine berufsbegleitende Ausbildung?
- Welche Verdienstmöglichkeiten haben berufsbegleitende Fachschüler/innen im jeweiligen Bundesland und welche länderspezifischen Regelungen gibt es hierzu?
- Wie wirkt sich die (teilweise) Anrechnung berufsbegleitender Fachschüler/innen auf den Personalschlüssel auf die Ausbildungsqualität aus?
- Inwieweit werden in den Bundesländern fachfremd ausgebildete (potenzielle) Berufswechsler/innen explizit als Zielgruppe für die Erzieher/innenausbildung wahrgenommen?
- Welche Erfahrungen gibt es mit dieser Personengruppe?
- Welche Erfahrungen haben Bundesländer gemacht, die fachfremd ausgebildeten Personen die Möglichkeit bieten, direkt in eine dreijährige, vergütete berufsbegleitende Ausbildung einzusteigen?
- Welche Erfahrungen haben Bundesländer gemacht, in denen fachfremd ausgebildete Personen nur mit zusätzlichen einschlägigen Praxiserfahrungen an einer Fachschule für Sozialpädagogik aufgenommen werden?
- Was kann für die Etablierung einer vergüteten berufsbegleitenden Ausbildung zur Erzieherin / zum Erzieher förderlich sein?

2. Datenerhebung

Zur Beantwortung der Forschungsfragen entschied sich die Koordinationsstelle für ein Mixed-Methods-Designs aus Dokumentenanalyse, Webseiten- und Telefonrecherche, Fragebogenbefragung sowie Expert/innen-Interviews.

a. Dokumentenanalyse

Im ersten Arbeitsschritt wurden von unteren und ober(st)en schulaufsichtsbehördlichen Webseiten der Bundesländer aktuelle Versionen der Verordnungen von Fachschulen-/akademien (gegebenenfalls Berufsfachschulen) Kindertagesstättengesetze, Durchführungsverordnungen sowie Presseveröffentlichungen und weitere offizielle Dokumente zu Ausbildungs- und Finanzierungsmodellen gesichtet.

b. Webseiten- und Telefonrecherche

Um Informationen zu Auslegungsmöglichkeiten und -grenzen der o.g. Dokumente zu erhalten, wurde die Dokumentenanalyse durch eine Webseiten- und Telefonrecherche bei Fachschulen/-akademien, gegebenenfalls bei Berufsfachschulen sowie übergeordneter unterer und ober(st)er Schulaufsichtsbehörden ergänzt. Zusätzlich wurden zu Fragen möglicher Anrechnungen auf den Personalschlüssel vereinzelt Landesjugendämter und zu Fragen von (Co-)Finanzierungsmöglichkeiten durch die Agentur für Arbeit Regionaldirektionen der Bundesagentur für Arbeit einzelner Bundesländer kontaktiert.

Die aus der Dokumentenanalyse sowie Webseiten- und Telefonrecherche erhaltenen Informationen wurden von der Koordinationsstelle für die Webseite <http://www.chance-quereinstieg.de/quereinstiegsmoeglichkeiten/uebersicht> aufbereitet und dort eingepflegt.

Auf dieser Webseite stellt die Koordinationsstelle zusammenfassende Informationen zu den bundeslandspezifischen Wegen in den Erzieher/innenberuf bereit. Das Besondere hierbei ist der Fokus auf den fachfremden Quereinstieg. Um aber beiden Zielgruppen fachfremder und fachnaher Quereinstiegsinteressierter gerecht zu werden, werden die unterschiedlichen regulären Fach- schulausbildungsformen (Vollzeit- und Teilzeitausbildung), die Externenprüfungen als auch die Zulassungsvoraussetzungen sowie Finanzierungsmöglichkeiten und gegebenenfalls die länderspezifischen Schul- und Modellversuche dargestellt. Die Seite wird vervollständigt mit den Kontaktdaten der jeweils zuständigen Institutionen und Behörden.

c. Statistische Auswertungen

Für die Auswertung statistischer Daten wurden Daten aus den Landesämtern für Statistik herangezogen.



d. Fragebogen

Aufbauend auf die Dokumentenanalyse sowie Webseiten- und Telefonrecherche und den o.g. Forschungsfragen wurde ein Fragebogen mit sechs Schwerpunktthemen entwickelt:

- Generelle Erzieher/innen-Ausbildungsformen,
- Teilzeit- und berufs-/tätigkeitsbegleitende Ausbildung,
- Verkürzung der Ausbildung,
- Externenprüfung,
- Umschulungen und
- Kooperation Lernort Schule und Kita.

Dieser wurde von der Koordinationsstelle vorab anhand der zuvor recherchierten Informationen ausgefüllt und an die Expert/innen mit der Bitte um Ergänzungen und Korrekturen zugeschickt. Für diese Vorgehensweise hat sich die Koordinationsstelle entschieden, damit einerseits der Zeitaufwand für die angefragten Expert/innen so gering wie möglich ist. Andererseits bestand die Annahme, auf diese Weise zusätzliche Informationen zu erhalten, die bisher nicht recherchiert werden konnten.

e. Qualitative Datenerhebung – Expert/innen-Interviews

Für die Expert/innen-Interviews wurde ein Interviewleitfaden entwickelt, der aus den o.g. Forschungsfragen generiert wurde und aus vier Themenschwerpunkten bestand:

- Teilzeit- und berufs-/tätigkeitsbegleitende Ausbildung,
- Quereinsteigende und weitere Personengruppen,
- Bildungspolitischer Rahmen und bildungspolitische Perspektiven sowie
- ESF-Bundesmodellprogramm „Quereinstieg – Männer und Frauen in Kitas“.

Entsprechend der Rückläufe der Fragebögen wurde der Interviewleitfaden angepasst und fokussiert. In den Fällen, in denen die Koordinationsstelle vorab keine Rückmeldung erhalten hat, wurde der vorbereitete Interviewleitfaden verwendet und Nachfragen direkt im Gespräch generiert.

Die Ländervertreter/innen aus Bremen, Hessen, Saarland und Sachsen-Anhalt haben sich weder an der Fragebogenbefragung noch an dem Interview beteiligt. Insgesamt hat die Koordinationsstelle mit zehn Vertreter/innen der jeweiligen Länderministerien bzw. Senatsverwaltungen (BB, BE, BY, BW, HH, MV, NW, NI, SH, TH) Expert/innen-Interviews durchgeführt, davon drei als Telefoninterviews (NW, SH, TH). Die Ländervertreter/innen aus Rheinland-Pfalz und Sachsen haben lediglich den ausgefüllten Fragebogen ergänzt bzw. korrigiert, ein Interview fand nicht statt. Insgesamt haben fünf Bundesländer den Fragebogen ergänzt (BW, BY, RP, SN, SH).

Die Interviews, welche vor Ort in den Länderministerien bzw. Senatsverwaltungen stattgefunden haben, wurden von einem Mitarbeiter der Koordinationsstelle, die Interviews in Baden-Württemberg, Brandenburg, Berlin und Niedersachsen von zwei Mitarbeitenden durchgeführt. Das kürzeste Interview dauerte 22 Minuten und das Längste zwei Stunden und elf Minuten.

Alle zehn Interviews, welche digital aufgenommen und von einem Schreibbüro – anhand von der Koordinationsstelle definierter Transkriptionsregeln – transkribiert wurden, wurden anschließend von der Koordinationsstelle auf Richtigkeit und Vollständigkeit überprüft und ggf. korrigiert sowie anonymisiert.

f. Auswertung

Anhand des Leitfadens, des Fragebogens und der Eindrücke vom ersten Fokusgruppeninterview mit den Quereinsteiger/innen (im Rahmen der inhaltlichen Begleitung des Bundesmodellprogramms „Quereinstieg – Männer und Frauen in Kitas“) wurden die Kategorien für das thematische Codieren abgeleitet und erstellt (deduktiv). Im nächsten Schritt wurden alle Interviews mit Hilfe der Datenanalysesoftware MAXQDA codiert. Während des Codierens ergaben sich neue Kategorien (induktiv), so z.B. „Akademisierung der Erzieher/innenausbildung“. Anschließend wurden sequenzielle inhaltlich-thematische Zusammenfassungen für ausgewählte Interviews angefertigt.



3. Begrifflichkeiten

a. Bezeichnungen der (integrierten) Teilzeit- und praxisintegrierten¹ Ausbildungsformen in den Bundesländern (ohne Schulversuche)

Ausbildung in Teilzeit bzw. / Teilzeitausbildung (8):

- **BW:** 4-5 J., 3 J. TZ-Unterricht + 1 J. Berufspraktikum in VZ od. 2 J. in TZ
- **BY:** 5-6 J., 3-4 J. TZ-Unterricht + 2 J. Berufspraktikum
- **HE:** 3,5-5 J., 3-4 J. praxisintegriert + 6 Monate - 1. J. Berufspraktikum
- **NRW:** 5-7 J., 4-5 J. TZ-Unterricht + 1 J. Berufspraktikum in VZ od. 2 J. in TZ
- **RP:** 4-5 J., 3 J. praxisintegriert + 1J. Berufspraktikum in VZ od. 2 J. in TZ
- **SN:** 4-5 J., praxisintegriert
- **ST:** 4 J., 3 J. praxisintegriert + 1. J. Berufspraktikum
- **SH:** 3,5 J., praxisintegriert

Berufsbegleitende/Tätigkeitsbegleitende Ausbildung (3):

- **HB:** 3 J., 2 J. praxisintegriert + 1 J. Berufspraktikum
- **MV:** 4 J., praxisintegriert
- **SL:** 4 J., 3 J. TZ-Unterricht + 1 J. Berufspraktikum

Berufsbegleitende/Tätigkeitsbegleitende Teilzeitausbildung (4):

- **BB:** 3 J., praxisintegriert
- **BE:** 3 J., praxisintegriert
- **NI:** 3 -3,5 J., TZ-Unterricht + Praktika
- **TH:** 4,5 J., 4 J. praxisintegriert + 6 Monate Berufspraktikum

Praxisintegrierte Ausbildung (PIA)

- **NRW:** 3 J., praxisintegriert

Berufsbegleitende Weiterbildung

- **HH:** 3 J., praxisintegriert

¹ Unter „praxisintegriert“ fassen wir alle Ausbildungsformen zusammen, in denen sich die fachtheoretische und fachpraktische Ausbildungsphase abwechseln.

In **Nordrhein-Westfalen** werden beide Ausbildungsformen angeboten, sowohl die Teilzeitausbildung mit anschließendem Berufspraktikum als auch die praxisintegrierte Erzieher/innenausbildung.

b. Bezeichnungen der landesweiten Schulversuche²

Bundesweit gibt es drei Schulversuche, die, neben der regulären Ausbildung, zum Staatlich anerkannten Erzieher/zur Staatlich anerkannten Erzieherin ausbilden (Stand 19.09.2016). In diesen kommt der Namensgebung eine wichtige Bedeutung zu, soll sie doch das Besondere des Schulversuchs hervorheben. Kennzeichen der Schulversuche ist die 3-jährige praxisintegrierte und vergütete Ausbildung mit einer Anstellung in einer sozialpädagogischen Einrichtung. Die Schulversuche werden zu den vorhandenen Erzieher/innenausbildungen zusätzlich angeboten. Ausführliche Beschreibungen der Schulversuche sind auf den Seiten 72-77 zu finden.

Bayern: Erzieherausbildung mit optimierten Praxisphasen (OptiPrax)

Baden-Württemberg: Praxisintegrierte Erzieherinnen- und Erzieherausbildung (PiA)

Rheinland-Pfalz: Berufsbegleitende Teilzeitausbildung von Erzieherinnen und Erziehern

² Die Schulversuche in Brandenburg („Profis für die Praxis“) und Sachsen-Anhalt („Ausbildung zur Staatlich geprüften Fachkraft für Kindertageseinrichtungen“), die zur Tätigkeit in der Kita qualifizieren, ohne allerdings den Abschluss zur/zum Staatlich anerkannten Erzieher/in zu vergeben, wurden hier nicht aufgeführt (ausführliche Informationen zu den Schulversuchen in Brandenburg und Sachsen-Anhalt im Anhang auf den S. 75-76).

4. Externenprüfung - Erfolgsquote

Anhand der Fragebogenauswertung und der Interviewaussagen können wir für die Mehrheit der Länder den Anteil derjenigen, die die Prüfung bestanden haben, hier nachzeichnen (Absteigend nach Erfolgsquote):

RP: In Rheinland-Pfalz ist die Erfolgsquote mit **95 %** unter den uns zurückgemeldeten Zahlen am höchsten. Insgesamt haben 60-70 Personen 2015 an Externenprüfungen teilgenommen.

MV: In Mecklenburg-Vorpommern haben sich einerseits die Anmeldezahlen für die Externenprüfung innerhalb von fünf Jahren stark verringert und gleichzeitig hat sich die Erfolgsquote innerhalb der gleichen Zeit erhöht. Im Schuljahr 2013/14 lag sie bei **93,2 %** (219 Teilnehmende). Seitdem 2012 der erfolgreiche Abschluss der Sozialassistentenausbildung für die Zulassung an Externenprüfungen vorausgesetzt wird, sei der Anteil derjenigen, die die Prüfung bestehen, deutlich gestiegen. Davor lag sie mit Wiederholungsprüfungen bei 60 – 70 %.

BY: In Bayern liegt die Erfolgsquote bei **80,5 %**. 2014 haben 432 Personen an Externenprüfungen teilgenommen.

BW: In Baden-Württemberg haben im Schuljahr 2013/14 588 Personen an Externenprüfungen teilgenommen, von diesen haben ca. **80 %** die Prüfung bestanden.

SH: In Schleswig-Holstein haben pro Schuljahr ungefähr 15 Personen mit einer ca. **80 %**-igen Erfolgsquote an der Prüfung teilgenommen.

NRW: Die uns zurückgemeldete Erfolgsquote bei den Externenprüfungen in Nordrhein-Westfalen beträgt 2015 **59,9 %**. Insgesamt haben 267 Teilnehmer/innen die Prüfung abgelegt.

BE: In Berlin nehmen an den Externenprüfungen jährlich ungefähr 100-200 Teilnehmer/innen teil, von diesen würde etwa **50 – 60 %** die Prüfung bestehen. Bevor in Berlin die Roth-Cohn-Schule im Schuljahr 2013/14 Leitschule für die Externenprüfungen der Berliner Fachschulen wurde, war die Durchfall- und Abbruchquote hoch, sie lag laut dem Berliner Bildungssenat bei 60-70 %.

HH: 2015 haben sich insgesamt 13 Personen für Externenprüfungen angemeldet und bestanden hat ungefähr die knappe Hälfte. Auch in den Jahren davor lagen die Anmeldezahlen bei unter 15 Teilnehmer/innen.

Damit gehört Hamburg mit Schleswig-Holstein sowie Mecklenburg-Vorpommern zu den Bundesländern, in denen die Externenprüfung einen kaum genutzten Weg des fachnahen Quereinstiegs darstellt. In Mecklenburg-Vorpommern haben sich die Anmeldezahlen sogar innerhalb von 1,5 Schuljahren von 260 im Schuljahr 2013/14 auf 10 Personen im Jahr 2015 extrem reduziert. Ein Grund dafür sei die Forcierung der berufsbegleitenden Erzieher/innenausbildung.

BB: Brandenburg hat die niedrigste Erfolgsquote unter allen zurückgemeldeten Bundesländern. Im Schuljahr 2011/12 haben 150 Personen an Externenprüfungen teilgenommen und von ihnen haben lediglich **27,3 %** die Prüfung bestanden.

5. Übersichtstabellen

a. Tabelle 1: Mögliche Anrechnung von nicht einschlägig vorgebildeten Fachschüler/innen auf den Personalschlüssel³

Bundesland	Höchstmögliche Anrechnung auf den Personalschlüssel
Baden-Württemberg Schulversuch: „Praxisintegrierte Erzieherinnen- und Erzieherausbildung“ (PIA)	40 %
Bayern Schulversuch: “Erzieherausbildung mit optimierten Praxisphasen” (OptiPrax)	<p>Schulversuch Variante 1: Erstes Ausbildungsjahr: 0 % Zweites und drittes Ausbildungsjahr: 50 % als Ergänzungskraft Viertes Ausbildungsjahr: 100 % als Ergänzungskraft</p> <p>Schulversuch Variante 2 und 3: Erstes Ausbildungsjahr: 0 % Zweites Ausbildungsjahr: 50 % als Ergänzungskraft Drittes Ausbildungsjahr: 100 % als Ergänzungskraft</p>
Berlin	100 %
Brandenburg	70 % (ab 1.8.2017 80%)
Hamburg	Erstes Ausbildungsjahr: 30 % als Zweitkraft Zweites Ausbildungsjahr: 60 % als Zweitkraft Drittes Ausbildungsjahr: 90 % als Erstkraft
Hessen	100%
NRW	Erstes Ausbildungsjahr: 0 % Zweites Ausbildungsjahr: 33 % Drittes Ausbildungsjahr: 50 %
Rheinland-Pfalz Schulversuch: “Berufsbegleitende Teilzeitausbildung von Erzieherinnen und Erziehern”	100 % in regulärer Teilzeitausbildung 100 % im Schulversuch
Sachsen	100 % (Einzelfallentscheidung)
Sachsen-Anhalt	100 % (Einzelfallentscheidung)

³ Die in der Tabelle nicht aufgeführten Bundesländer Bremen, Niedersachsen, Mecklenburg-Vorpommern, Saarland und Schleswig-Holstein lassen eine Anrechnung auf den Personalschlüssel für nicht einschlägig vorgebildete Fachschüler/innen nicht zu. In Thüringen können auch Sozialpädagogische Assistent/innen und Kinderpfleger/innen nicht auf den Personalschlüssel angerechnet werden.

b. Tabelle 2: Von den Bundesländern empfohlene Gehaltseingruppierung der Fachschüler/innen in vergüteten Ausbildungsformen

Bundesland	Empfohlene Gehaltseingruppierung
Baden-Württemberg Schulversuch: „PIA“	Ausbildungsvergütung in Anlehnung an die Ausbildungsvergütung von Verwaltungsfachangestellten
Bayern Schulversuch: „OptiPrax“	Ausbildungsvergütung in Anlehnung an die Ausbildungsvergütung von Verwaltungsfachangestellten
Berlin (Mindestempfehlung)	Eingruppierung nach TVL in Entgeltgruppe E5, Stufe 1
Brandenburg	Eingruppierung nach TVöD-SuE in Entgeltgruppe S2, Stufe 2
Bremen	Eingruppierung nach TVöD-SuE für Praktikant/innen ⁴
Hamburg	Eingruppierung nach TVöD-SuE in Entgeltgruppe S2, Stufe 1
Hessen	Eingruppierung nach TVöD-SuE in Entgeltgruppe S4, Stufe 1
Mecklenburg-Vorpommern	Keine Angabe
Nordrhein-Westfalen	Keine Angabe
Rheinland-Pfalz Schulversuch: „Berufsbegleitende Teilzeitausbildung von Erzieherinnen und Erziehern“	Eingruppierung nach TVöD-SuE in Entgeltgruppe 2, Stufe 1
Saarland	Keine Angabe
Sachsen	Eingruppierung nach TVöD-SuE in Entgeltgruppe S4, Stufe 1
Sachsen-Anhalt	Keine Angabe
Schleswig-Holstein	Keine Angabe
Thüringen	Vergütung im Berufspraktikum ⁵

⁴ In den ersten zwei Jahren wechseln sich Praxistätigkeit und Fachschulunterricht ab. Anschließend wird ein einjähriges begleitetes Berufspraktikum absolviert. Fachschüler/innen der vergüteten Ausbildung werden in den ersten beiden Jahren über ihren Anstellungsträger vergütet, das anschließende einjährige Berufspraktikum wird nach dem Tarifvertrag für Praktikantinnen und Praktikanten vergütet.

⁵ Voraussetzung zur Aufnahme der vergüteten Erzieher/innenausbildung ist die einschlägige Beschäftigung in einem sozialpädagogischen Aufgabenfeld.

c. Tabelle 3: Bundesländer, in denen Personen mit einem fachfremden Berufsabschluss in die Fachschule für Sozialpädagogik aufgenommen werden (ohne Schulversuche)

Fachfremder Berufsabschluss ermöglicht direkten Zugang zur Fachschule für Sozialpädagogik.	Berlin, Hamburg, Rheinland-Pfalz, Sachsen und Schleswig Holstein
Fachfremder Berufsabschluss kann die Ausbildung zum/zur Sozialpädagogischen Assistent/in bzw. zum/zur Kinderpfleger/in auf ein Jahr verkürzen.	Bayern, Mecklenburg-Vorpommern und Niedersachsen
Fachfremder Berufsabschluss und zusätzliche Praxiserfahrungen ermöglichen Zugang zur Fachschule für Sozialpädagogik.	Baden-Württemberg: 6 Wochen Praxiserfahrungen Bayern: 1 Jahr Sozialpädagogisches Seminar Brandenburg: i.d.R. 4 Wochen Praxiserfahrungen Bremen: 1 Jahr Praxiserfahrungen für vollzeitschulische bzw. 3 Jahre Praxiserfahrungen für die vergütete Ausbildungsform Nordrhein-Westfalen: 900 Std. Praxiserfahrungen Saarland: 1 Jahr Praxiserfahrungen Sachsen-Anhalt: 600 Std. Praxiserfahrungen
Unter bestimmten Voraussetzungen und mit Auflagen können Personen mit einem fachfremden Berufsabschluss in die Fachschule für Sozialpädagogik aufgenommen werden.	Hessen: (Feststellungsprüfung) Thüringen: 6 Monate Praxiserfahrungen (Ausnahmegenehmigung)

6. Schulversuche

An dieser Stelle werden sowohl die Schulversuche vorgestellt, bei denen die Ausbildung mit der staatlichen Anerkennung zur Erzieherin/zum Erzieher abschließt (DQR-Niveau 6) als auch diejenigen, die ausschließlich zur Fachkraft in Kitas ausbilden. Diese Form der Ausbildung ist keine Breitbandausbildung und ist dem DQR-Niveau 4 zugeordnet.⁶

a. Baden-Württemberg: „Praxisintegrierte Erzieherinnen- und Erzieherausbildung“ (PIA)

Im Jahr 2012 hat Baden-Württemberg die bisherige Erzieherinnen- und Erzieherausbildung durch die praxisintegrierte Ausbildung (PIA) erweitert. Die Ausbildung gliedert sich in einen theoretischen Teil, welcher an der Fachschule für Sozialpädagogik gelehrt wird, und in einen praktischen, der durch die Arbeit in einer sozialpädagogischen Einrichtung absolviert wird. Somit soll das Ziel erreicht werden, sowohl zusätzliche Ausbildungsplätze zu schaffen, als auch dem Fachkräftemangel entgegenzuwirken und neue Zielgruppen für den Beruf als Erzieher/in, darunter auch mehr Männer, zu gewinnen. Des Weiteren gibt es seit September 2016 das vom Kultusministerium und der Bundesagentur für Arbeit in Baden-Württemberg entwickelte Sonderprogramm WeGebAU, um neben den bisherigen Zielgruppen auch Migrantinnen und Migranten sowie Alleinerziehende für die praxisintegrierte Ausbildung zu gewinnen.

Die Zulassung zu einer praxisintegrierten Ausbildung setzt einen Ausbildungsvertrag mit einem geeigneten Träger einer Kindertageseinrichtung, bei dem die Fachschülerin/der Fachschüler für die Ausbildung freigestellt wird, und das Erfüllen der Zugangsregelungen der Fachschule für Sozialpädagogik voraus. Bei der praxisintegrierten Ausbildung nach dem Sonderprogramm WeGebAU schließen die Fachschüler/innen einen Ausbildungs-/Arbeitsvertrag ab. Zudem ist ein einjähriges Praktikum vor Aufnahme der Ausbildung zu absolvieren, welches jedoch auf drei Monate verkürzt werden kann, sofern eine entsprechende Vorbildung nachgewiesen werden kann.

Die dreijährige Ausbildung umfasst 20 Wochenstunden Unterricht pro Schuljahr, welcher in der Regel an drei Tagen stattfindet oder als Blockmodule konzipiert wird. Durch eine Erhöhung der Wochenstunden um 2 Wochenstunden pro Schuljahr kann die Fachhochschulreife erreicht werden. Die praktische Ausbildung setzt sich aus 2.000 Stunden zusammen und begleitet die gesamte Ausbildung. Als auszubildende Fachkraft können Fachschüler/innen mit bis zu 40 % auf den Personalschlüssel angerechnet werden.

Das Besondere an der praxisintegrierten Ausbildung ist die Ausbildungsvergütung, die der Träger an den Auszubildenden/an die Auszubildende zu entrichten hat. Die Ausbildungsvergütung soll sich an der Ausbildungsvergütung von Verwaltungsfachangestellten des öffentlichen Dienstes (TVAöD) orientieren. Jedoch ist die Höhe variierend, wobei sie laut des zweiten Evaluationsberichtes des baden-württembergischen Kultusministeriums von 2016 tendenziell steigend ist (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Baden-Württemberg 2016, S. 4). Für den Schülerjahrgang 2014/2015 bezahlten die Träger für das erste Ausbildungsjahr durchschnittlich 825 Euro, für das zweite 886 Euro und für das dritte 934 Euro.

⁶ Die hier aufgeführten Schulversuche stellen lediglich eine kleine Auswahl dar.

Erfolgt die Vergütung im Rahmen des Sonderprogramms WeGebAU zahlt der Träger eine Arbeits-/Ausbildungsvergütung für geringqualifizierte und sozialversicherungspflichtige Beschäftigte in Höhe von 1.600 Euro. Die Agentur für Arbeit wiederum zahlt in den ersten beiden Ausbildungsjahren für die Freistellung zur Ausbildung einen Entgeltzuschuss von 75 % der Arbeitsvergütung an den jeweiligen Ausbildungsträger. Außerdem kann, ebenfalls über die Agentur für Arbeit, für entstehende Nebenkosten ein Bildungsgutschein beantragt werden. Allerdings kommt das Sonderprogramm nur für diejenigen infrage, die neben den zu erfüllenden Zugangsvoraussetzungen für die Fachschule mindestens eine dreijährige berufliche Beschäftigung nachweisen können. Darüber hinaus werden ebenfalls Personen gefördert, die zwar über einen Abschluss verfügen, jedoch nach mindestens vierjähriger Tätigkeit den erlernten Beruf nicht mehr ausüben können.

Die praxisintegrierte Ausbildung wird durch den ersten Evaluationsbericht von 2012 und ebenfalls durch den zweiten Evaluationsbericht von 2016 von allen Befragten, d.h. allen Fachschüler/innen, Praxisanleitungen und Lehrkräften überwiegend positiv bewertet. In gleicher Weise wird vor allem aus Trägersicht der Abschluss eines dreijährigen Ausbildungsvertrages positiv bewertet, da dadurch konkrete Maßnahmen zur Personalentwicklung und -bindung gefördert werden könne.

Zu der Frage inwiefern Theorie und Praxis miteinander verknüpft seien, äußerte sich die Mehrheit der Fachschüler/innen positiv. Allerdings gibt es bei allen Befragten ein uneinheitliches Ergebnis hinsichtlich der Bewertung des Informationsaustausches und der Zusammenarbeit zwischen Fachschule und Einrichtung. Aus beiden Berichten ergibt sich also ein Verbesserungsbedarf bezüglich der Kooperation zwischen Träger, Einrichtung und Fachschule (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport. Baden-Württemberg 2016).

b. Bayern: „Erzieherausbildung mit optimierten Praxisphasen“ („OptiPrax“)

Das Bayerische Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst (StMBW) sieht ab dem Schuljahr 2016/2017 vor, im Rahmen des Schulversuch „Erzieherausbildung mit optimierten Praxisphasen“ (OptiPrax), drei alternative Varianten einer praxisintegrierten Erzieher/innenausbildung zu testen. Die bisherige Erzieher/innenausbildung Bayerns steht mit einer Ausbildungszeit von insgesamt fünf Jahren (Erstausbildung + Aufstiegsfortbildung) in der Kritik, da sie zu lang wäre und dadurch viele Interessent/innen abschrecken würde. OptiPrax soll die bestehenden Varianten der Erzieher/innenausbildung nicht ersetzen, sondern durch die Aufforderung des Landtags prüfen, inwieweit eine Erzieher/innenausbildung, in der die Praxis in die theoretische Ausbildung integriert ist und für welche eine Vergütung bezahlt wird, die Ausbildung zur Staatlich anerkannten Erzieherin/zum Staatlich anerkannten Erzieher attraktiver macht. Darüber hinaus sollen auch andere Bewerbergruppen (z.B. Männer, Fach- /Abiturient/innen, Quereinsteiger/innen) für die Ausbildung gewonnen werden.

Die erste Ausbildungsvariante richtet sich zum einen an Bewerber/innen ohne mittleren Berufsabschluss, die über eine zweijährige Ausbildung an der Berufsfachschule für Kinderpflege zur 3-jährigen dualisierten Ausbildung an der Fachakademie für Sozialpädagogik gelangen und somit innerhalb von fünf Jahren den Abschluss als Staatlich anerkannte/r Erzieher/in erreichen.



Zum anderen können Bewerber/innen mit mittlerem Schulabschluss sich direkt an der Fachakademie für Sozialpädagogik bewerben. Allerdings müssen sie als Teil der Ausbildung ein einjähriges Sozialpädagogisches Einführungsjahr (SEJ) absolvieren, um darauf aufbauend die Ausbildung aufnehmen zu können. Dementsprechend dauert die ganze Ausbildung für Bewerber/innen mit einem mittleren Schulabschluss vier Jahre.

Die zweite und dritte Variante des OptiPrax-Modells richten sich jeweils an Bewerber/innen mit Fach-/Abitur und an Bewerber/innen, die bisher eine fachfremde Berufsausbildung ausgeübt haben, d.h. an Quereinsteiger/innen, und sie dauert drei Jahre. In beiden Varianten ist der Nachweis über eine sechswöchige praktische Tätigkeit in einer sozialpädagogischen Einrichtung vor Ausbildungsbeginn zu erbringen.

Die bayerische „Erzieherausbildung mit optimierten Praxisphasen“ wird in Anlehnung an die praxisintegrierte Ausbildung (PIA) in Baden-Württemberg auch praxisintegriert organisiert. Es wird für die 3-jährige Ausbildung ein Ausbildungsvertrag zwischen der/dem Auszubildenden und dem Träger geschlossen. Die Ausbildungsvergütung orientiert sich an der Ausbildungsvergütung für Verwaltungsangestellte im öffentlichen Dienst (TVAöD) und wird von jeweiligem Träger ausbezahlt. Im ersten Jahr der Ausbildung erhalten die Auszubildenden monatlich 866,55 Euro, im zweiten Jahr 916,49 Euro und im dritten Jahr 962,31 Euro. Schließlich ist im Rahmen der Experimentierklausel eine Anrechnung auf den förderrelevanten Schlüssel möglich.

c. Rheinland-Pfalz: „Berufsbegleitende Teilzeitausbildung von Erzieherinnen und Erziehern“

Seit 2013 gibt es in Rheinland-Pfalz neben der vollzeitschulischen Ausbildungsvariante und der additiven Teilzeitausbildung den Schulversuch „Berufsbegleitende Teilzeitausbildung zur Erzieherin/zum Erzieher“. Diese Ausbildungsvariante dauert insgesamt drei Jahre und das Berufspraktikum ist in die Ausbildung integriert. Zumeist sind die Fachschüler/innen bei dieser Ausbildungsform drei Tage in der Woche in einer sozialpädagogischen Einrichtung tätig und besuchen zwei Tage die Fachschule. Diese Aufteilung zwischen Theorie und Praxis kann aber von den Fachschulen auch anders organisiert werden. Die Zusammensetzung von flexiblen Lernmodulen an der Fachschule und Selbstlernzeiten soll die Attraktivität der Berufsbegleitenden Teilzeitausbildung für zusätzliche Zielgruppen, darunter vor allem für Männer, steigern.

Die Teilnehmer/innen des Schulversuches müssen bereits zu Beginn der Ausbildung in einem hauptberuflichen Beschäftigungsverhältnis in einer sozialpädagogischen Einrichtung stehen und mindestens mit der Hälfte der regulären ortsüblichen Wochenarbeitszeit beschäftigt sein.

Die Einrichtungen haben zwei Möglichkeiten, die Fachschüler/innen zu beschäftigen:

- Wenn im Stellenschlüssel der Einrichtung eine halbe Stelle im Mitarbeiter/innenbereich frei ist, kann die Fachschülerin oder der Fachschüler auf dieser Stelle beschäftigt werden.
- Ist eine solche Stelle im Stellenschlüssel nicht frei, kann der Arbeitgeber/Träger bei seinem zuständigen Jugendamt nach § 2 Abs. 5 der Landesverordnung zur Ausführung des Kindertagesstättengesetzes befristet für die Dauer der Ausbildung eine zusätzliche halbe Stelle im Mitarbeiter/innenbereich beantragen. Mit Zustimmung des Jugendamtes kann mit der Fachschülerin/dem Fachschüler auf dieser Stelle dann ein hauptberufliches Beschäftigungsverhältnis eingegangen werden. Die Eingruppierung dieser Kräfte richtet sich nach den jeweils geltenden Regelungen der für die Einrichtung gültigen Tarifordnung. In der Regel liegt sie unterhalb der Eingruppierung einer einschlägig ausgebildeten Kraft (Sozialassistent/in, Kinderpfleger/in etc.).

d. Brandenburg: Tätigkeitsbegleitende Qualifizierung zur Erzieherin / zum Erzieher für den Bereich der Kindertagesbetreuung – „Profis für die Praxis“

Seit 2005 gibt es in Brandenburg - neben der regulären Teilzeitausbildung - die tätigkeitsbegleitende Qualifizierung zur Erzieherin / zum Erzieher für das Arbeitsfeld der Kindertagesbetreuung im Berufsfeld Staatlich anerkannter Erzieherinnen und Erzieher. Seinerzeit als „Männerqualifizierung“ gestartet, ist sie heute unter dem Begriff „Profis für die Praxis“ bekannt.

Die zweijährige Qualifizierungsmaßnahme bietet Quereinsteiger/innen mit den unterschiedlichsten Berufsbiografien Zugang zum Beruf einer Erzieherin / eines Erziehers und damit Zugang zu einer Beschäftigung im Arbeitsfeld der Kindertagesbetreuung.

Mit einem Umfang von 1.200 Seminarstunden (15 Wochen/Jahr) und 2.100 Zeitstunden (30 Wochen/Jahr) praktischer Tätigkeit in Kindertageseinrichtungen liegt ein Curriculum zugrunde, das sich an der im Land Brandenburg gültigen Fachschulverordnung Sozialwesen orientiert. Voraussetzung für die Aufnahme in die Qualifizierungsmaßnahme ist – wie in der regulären Ausbildung – ein mittlerer Schulabschluss und eine abgeschlossene Berufsausbildung.

Im Hinblick auf die methodisch-didaktische Umsetzung erfolgt die Fachkräftequalifizierung über den Gesamtzeitraum der Maßnahme im Wechsel zwei Wochen in der Praxis und eine Woche im Seminar.

Nach erfolgreicher Absolvierung der zweijährigen Qualifizierungsmaßnahme werden den Absolventinnen und Absolventen gleichwertige Fähigkeiten mit Staatlich anerkannten Erzieherinnen / Erziehern für das Arbeitsfeld der Kindertagesbetreuung bescheinigt.

Diese gehören nach § 9 Absatz 1 Kita-Personalverordnung wie Staatlich anerkannte Erzieherinnen und Erzieher zu den geeigneten pädagogischen Fachkräften im Land Brandenburg.

Seit August 2009 regeln Rahmenvorgaben des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport die zweijährige Qualifizierungsmaßnahme.



Bisher haben mehr als 400 Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Qualifizierungsmaßnahmen mit Erfolg absolviert; 180 Teilnehmerinnen und Teilnehmer befinden sich gegenwärtig in einer Maßnahme. Finanziert wird die Qualifizierungsmaßnahme vorrangig über Bildungsgutscheine der Bundesagentur für Arbeit.

e. Sachsen-Anhalt: Die Ausbildung zur „Staatlich geprüften Fachkraft für Kindertageseinrichtungen“

Die dreijährige Berufsfachschule „Fachkraft für Kindertageseinrichtungen“ ist ein Bildungsgang, der einen landesrechtlich geregelten Berufsabschluss vergibt. Er ist für eine berufliche Erstausbildung konzipiert und quasi-dual ausgerichtet. Der Abschluss (DQR 4) ist nicht mit dem Abschluss als Erzieher/in gleichzusetzen. Um die praktische Ausbildung von Fachkräften für Kindertageseinrichtungen strukturell und inhaltlich an die gestiegenen Berufsanforderungen des sozialpädagogischen Arbeitsfeldes anzupassen, gibt es seit August 2015 in Sachsen-Anhalt als Landesmodellprojekt den Bildungsgang „Staatlich geprüfte Fachkraft für Kindertageseinrichtungen“. Die Ausbildung erfolgt praxisintegriert und durch den regelmäßigen Wechsel zwischen den Lernorten Berufsfachschule und Praxis. Dadurch soll eine effektive Verzahnung hergestellt werden.

Die Ausbildung dauert insgesamt drei Jahre und besteht aus 2.520 Unterrichtsstunden an der Berufsfachschule und mindestens 2.400 Zeitstunden praktischer Tätigkeit in einer Kindertageseinrichtung, mit der ein Arbeitsvertrag abgeschlossen wird. Eine sich am TVPöD orientierte Vergütung wird unter Berücksichtigung der Anrechnung auf den Personalschlüssel (bis zu 100 %) vom Träger bezahlt. Als Aufnahmevoraussetzung muss der Realschulabschluss oder ein gleichwertiger Bildungsstand nachgewiesen werden. Des Weiteren werden die persönliche Eignung sowie eine Altersgrenze unter 25 Jahren beim Beginn der Ausbildung vorausgesetzt.

f. Bund: ESF-Bundesmodellprogramm „Quereinstieg - Männer und Frauen in Kitas“

Das Bundesmodellprogramm „Quereinstieg - Männer und Frauen in Kitas“ ist ein Programm des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und wird aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) gefördert. Es richtet sich an Kita-Träger und Fachschulen bzw.

-akademien, die für Berufswechslerinnen und Berufswechsler eine vergütete, erwachsenengerechte und geschlechtersensible Ausbildung zum Erzieher / zur Erzieherin kreieren, erproben oder verbessern wollen.

Viele am Quereinstieg interessierte Männer werden durch die positive mediale Berichterstattung zum Thema „Männer in Kitas“ dazu ermutigt, den Beruf des Erziehers zu ergreifen.

Zudem werden die Beschäftigungschancen für männliche pädagogische Fachkräfte in allen Bundesländern als sehr hoch eingeschätzt. Genau diese Zielgruppe soll nun im Rahmen des ESF-Modellprogramms „Quereinstieg – Männer und Frauen in Kitas“ eine Möglichkeit finden, eine die Kitatätigkeit begleitende Ausbildung aufzunehmen.

Teilnehmen können Personen, die

- mindestens einen mittleren Schulabschluss
- oder einen als gleichwertig anerkannten Bildungsabschluss vorweisen können
- sowie eine abgeschlossene fachfremde Ausbildung oder eine in Abhängigkeit von der Dauer der Ausbildung gleichwertige Qualifikation (z.B. eine mehrjährige fachfremde berufliche Tätigkeit oder eine vergleichbare Vorerfahrung).

Das Programm gibt vor, dass die teilnehmenden Personen während der Ausbildung bereits in einer Kindertageseinrichtung beschäftigt sind, in der auch der praktische Teil der Ausbildung absolviert wird.

Im Rahmen des Programms sollen Fachschulen/-akademien gemeinsam mit Kitas eine vergütete Ausbildungsform (weiter) entwickeln und umsetzen. Die Ausbildung soll den besonderen Bedürfnissen berufserfahrener Erwachsener gerecht werden und diese grundsätzlich binnen drei Jahren zu vollqualifizierten Staatlich anerkannten Erzieherinnen und Erziehern ausbilden.

Teilnehmende Quereinsteigende erhalten eine Vergütung in Höhe von mind. 1.250 Euro (Arbeitgeberbrutto). Für die Vergütung gibt es für die Projektträger einen Zuschuss von bis zu 900 Euro im ersten und bis zu 450 Euro im zweiten Jahr, wenn die teilzeitschulischen Fachschüler/innen nicht auf den Personalschlüssel der Kita angerechnet werden können.

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend stellt für den Zeitraum vom 1. Juni 2015 bis zum Ende des Schuljahres 2020 (Juli/August) insgesamt rund 33,8 Mio. Euro aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds zur Verfügung.

Koordinationsstelle „Chance Quereinstieg/Männer in Kitas“

Köpenicker Allee 39-57
10318 Berlin

- » www.koordination-maennerinkitas.de
- » www.chance-quereinstieg.de

Eine Initiative von:



Träger:



Gefördert vom:

