

Gute Strategien für gute Berufe in der frühen Bildung: Acht Maßnahmen aus OECD-Ländern





Gesamtbericht: OECD (2019), *Gute Strategien für gute Berufe in der frühen Bildung*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/cb63ff14-de>.

Bitte zitieren Sie diese Publikation wie folgt: OECD (2019), "Gute Strategien für gute Berufe in der frühen Bildung: Acht Maßnahmen aus OECD-Ländern", OECD, Paris, <https://oe.cd/pub/ecec2019>.

Kontakte:

Willem Adema (willem.adema@oecd.org)
Chris Clarke (chris.clarke@oecd.org)
OECD-Direktion Beschäftigung, Arbeit und Soziales

@OECD_Social

Fotos:

Titelseite: LightField Studios, Shutterstock
Seite 2-3: Kelli Tungay, Unsplash
Seite 8: Markus Spiske, Unsplash
Seite 28-29: Park Troopers, Unsplash

Design und redaktionelle Betreuung:
Liv Gudmundson

Vorwort	4
Einführung	6

Maßnahmen:

1	Den Status von Berufen in der frühen Bildung fördern	10
2	Vergütung der Fachkräfte in der frühen Bildung verbessern	12
3	Strategien zur Stärkung der Qualifikationen frühpädagogischer Fachkräfte umsetzen	14
4	Praxiserfahrung in der Erzieherausbildung stärken	16
5	Alternative Wege in die frühe Bildung eröffnen	18
6	Männer verstärkt zur Aufnahme einer Tätigkeit in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung ermutigen	20
7	Die Verbesserung der Arbeitsbedingungen im FBBE-Bereich engagierter vorantreiben	22
8	Berufsbegleitende Aus- und Weiterbildung stärker fördern	24

Vorwort



Sehr geehrte Damen und Herren,

Erzieherinnen und Erzieher legen entscheidende Grundsteine für die Bildung unserer Kinder. Sie prägen den allerersten Bildungsalltag außerhalb des eigenen Zuhauses, sie eröffnen neue Horizonte, sie ermutigen und befähigen – in Tagespflege, Kita und Nachmittagsangeboten für Grundschulkinder. Unsere Gesellschaft braucht sie dringend, und sie brauchen uns! Wenn wir wollen, dass jedes Kind

seine Chance bekommt, einen guten Weg zu machen, brauchen wir hochqualifizierte und motivierte Fachkräfte. Der Bedarf ist bereits vielfach spürbar und wird uns in den nächsten Jahren weiter begleiten – eine Erfahrung, die wir mit vielen anderen Ländern teilen. Da liegt es nahe, einen Blick über die Grenzen zu werfen: Wie gelingt es anderenorts, Fachkräfte für den Erziehungsberuf zu gewinnen und zu binden? Welche Handlungsansätze werden gewählt, welche Erfahrungen wurden gemacht?

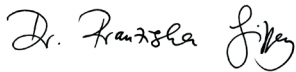
Die OECD hat sich mit uns auf die Suche gemacht und ist fündig geworden: In diesem Booklet rückt sie acht Maßnahmen aus anderen Ländern ins Blickfeld – eine Auswahl auf Grundlage der ausführlicheren OECD-Studie *Good Practice for Good ECEC Jobs*. Die Ergebnisse zeigen: bessere Vergütung und Qualifikationen, mehr Praxiserfahrung ab dem ersten Tag, alternative Wege in den Beruf, bessere Arbeitsbedingungen und die Förderung von Fort- und Weiterbildungen tragen konkret dazu bei, den Erziehungsberuf attraktiver zu machen und aufzuwerten.

Diese Erkenntnisse decken sich mit unserer Arbeit im Bundesfamilienministerium. Mit dem Gute-KiTa-Gesetz bieten wir den Ländern zehn verschiedene Handlungsfelder für mehr Qualität in der frühkindlichen Bildung. Gute Fachkräfte sind dabei ein entscheidender Faktor. Und im Sommer 2019 startet pünktlich zum neuen Ausbildungsjahr unser Bundesprogramm

„Fachkräfteoffensive Erzieherinnen und Erzieher: Nachwuchs gewinnen und Profis binden“.

Es schafft weitere Anreize, Fachkräfte für den Erzieherberuf zu gewinnen: mit einer Ausbildungsvergütung, mit guter Anleitung in der Praxis und mit der Förderung eines beruflichen Aufstiegs, damit sich Weiterqualifikation lohnt. Das ist unser Beitrag, um dem Fachkräftemangel in der frühen Bildung erfolgreich zu begegnen. Es sind Investitionen, die sich für Kinder, Familien und Fachkräfte bezahlt machen. Wir investieren damit in ein starkes Fundament für frühe Bildung. Damit alle Kinder von Anfang an gut gefördert werden. Damit es jedes Kind packt.

Mit freundlichen Grüßen

A handwritten signature in black ink, reading "Dr. Franziska Giffey". The signature is fluid and cursive, with the first letters of "Dr.", "Franziska", and "Giffey" being capitalized and prominent.

Dr. Franziska Giffey

Bundesministerin für Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Einführung

Die OECD-Länder sehen sich stetigen Herausforderungen bei der Gewinnung und Bindung von hochqualifiziertem Personal in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung (FBBE) gegenüber. Im Bewusstsein der notwendigen Betreuungsqualität und der Vorteile von gut ausgebildetem Personal ist es den OECD-Ländern zunehmend wichtig, dass FBBE-Fachkräfte eine umfassende Ausbildung absolvieren und hochwertige Abschlüsse erwerben, bevor sie in diesem Bereich eine Tätigkeit aufnehmen. Viele OECD-Länder haben daher in den vergangenen Jahrzehnten ihre Qualifikationsanforderungen angehoben oder überarbeitet. Einige Länder (z.B. Frankreich, Island und Italien) setzen bei frühpädagogischen Fachkräften für ältere Kinder sogar einen Masterabschluss voraus. Fort- und Weiterbildungsmöglichkeiten kommt ebenfalls verstärkte Aufmerksamkeit zu.

Zugleich haben viele Länder jedoch Mühe, qualifizierte Fachkräfte für den FBBE-Sektor zu gewinnen und sie zu binden. Viele potenzielle Arbeitskräfte sehen den FBBE-Bereich nicht als attraktive Berufswahl, und Bemühungen, qualifizierte Fachkräfte für das Berufsfeld zu gewinnen, werden durch den Mangel an Status und die schlechte Bezahlung häufig erschwert. Die Personalfluktuationsrate ist oftmals hoch und es ist kennzeichnend, dass Beschäftigte das Berufsfeld wechseln, um woanders eine bessere Bezahlung, bessere Arbeitsbedingungen und Karriereaussichten zu finden. Besonders in Verbindung mit der alternden Erwerbsbevölkerung und einer generell steigenden Nachfrage nach frühkindlicher Bildung, Betreuung und Erziehung, führen diese Rekrutierungsprobleme dazu, dass viele OECD-Länder mit einem erheblichen Fachkräftemangel in diesem Bereich konfrontiert sind.

Deutschland ist eines der deutlichsten Beispiele für ein Land, das in Bezug auf die Personalbesetzung in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung vor Herausforderungen steht. Der seit 2013 bestehende Rechtsanspruch auf einen Betreuungsplatz für Kinder ab dem ersten vollendeten Lebensjahr hat zusammen mit demografischen Entwicklungen zur Folge, dass die Zahl der Kinder in Kindertagesbetreuung im Lauf der kommenden zehn Jahre voraussichtlich stark steigen wird, womit sich auch der Personalbedarf erhöht. Einer Schätzung des Schweizer Beratungsunternehmens Prognos zufolge benötigt Deutschland bis zum Jahr 2025 insgesamt bis zu 372 000 zusätzliche Fachkräfte in der frühen Bildung. Diese Berechnungen liegen allerdings weit über der Zahl der Neuzugänge (rd. 181 000) durch Absolventen der einschlägigen Ausbildungen und Studiengänge, die im selben Zeitraum zur Verfügung stehen werden. Die Personallücke in der frühen Bildung wird demnach bis zu 191 000 Erzieherinnen und Erzieher betragen (Prognos, 2018).

Was können Länder wie Deutschland tun, um den Bestand an hochqualifizierten und gut ausgebildeten FBBE-Kräften auszubauen? Welches ist der beste Weg, um die Kompetenzen des Personals zu erhöhen, ohne dabei den

Fachkräftemangel zu verstärken? Wie können angesichts begrenzter Ressourcen in den Ländern die Löhne und Arbeitsbedingungen verbessert werden? Leider gibt es keinen Königsweg, um zusätzliche qualifizierte Fachkräfte zu gewinnen. Es braucht einen umfassenden Strategiemix, um Fachkräfte anzuwerben, einzustellen, auszubilden und zu halten. Die Erfahrungen der OECD-Länder liefern dazu eine Reihe innovativer und informativer Beispiele für bewährte Maßnahmen, die dabei helfen können, qualifiziertes FBBE-Personal zu finden und zu binden.

Basierend auf Ergebnissen der entsprechenden OECD-Studie und gestützt auf die Erfahrung der OECD-Länder umreißt diese Broschüre acht Good-Practice-Maßnahmen für gute Berufe in der frühen Bildung. Sie beinhaltet Strategien und Initiativen zur Anwerbung und Einstellung geeigneter Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen, erörtert verschiedene Möglichkeiten zur Förderung einschlägiger Ausbildungsgänge und untersucht Konzepte zur Verbesserung der Arbeitsbedingungen und der Mitarbeiterbindung. Hierzu beleuchtet sie ausgewählte Beispiele aus Australien, Dänemark, England, Neuseeland, Norwegen, Schweden und den Vereinigten Staaten.

Natürlich sehen sich die Länder jeweils verschiedenen Herausforderungen gegenüber, und nicht alle Strategien sind für alle Länder gleichermaßen relevant. Länderspezifische Unterschiede bei den Governancestrukturen, der Art der Bereitstellung der Leistungen (z.B. öffentlich oder marktbasiert), der politischen Lage, dem Konjunkturklima sowie dem aktuellen Personalbestand in der frühkindlichen Bildung haben zur Folge, dass einige Strategien sich für manche Länder besser eignen als andere. In Anbetracht der immensen Herausforderung, vor der viele OECD-Länder stehen, können die hier dargestellten Erkenntnisse und Maßnahmen für viele Länder dennoch nützliche Informationen liefern.



99 Schwarz
Black

87 Gelb
Yellow

88 Rot
Red

89 Grün
Green

90 Blau
Blue

91 Violett
Violet

92 Rosa
Pink

93 Braun
Brown

Aktuelle Initiativen für FBBE-Fachkräfte in Deutschland

Deutschland ist auf dem Weg, um den Herausforderungen bei der Gewinnung und Bindung von frühpädagogischen Fachkräften zu begegnen. Neben umfassenden staatlichen Investitionsprogrammen zum Ausbau der Kindertagesbetreuung – sowie Bundesprogrammen zur Ausweitung des Zugangs zur Kindertagesbetreuung, zur Erweiterung der Betreuungszeiten und zur Förderung der sprachlichen Bildung – hat die Bundesrepublik in jüngster Zeit eine Reihe von Maßnahmen eingeführt, um die Attraktivität einer Berufstätigkeit im FBBE-Bereich zu erhöhen und die Entwicklung des frühpädagogischen Fachpersonals zu unterstützen.

Wichtigste Maßnahme ist das Gesetz zur Weiterentwicklung der Qualität und zur Teilhabe in der Kindertagesbetreuung (Gute-KiTa-Gesetz), mit dem der Bund im Zeitraum 2019-2022 zusätzliche 5,5 Mrd. EUR für die Kindertagesbetreuung bereitstellt. Im Rahmen des Gesetzes können die Länder aus einem Instrumentenkasten bestehend aus zehn Handlungsfeldern zur Qualitätsentwicklung, u.a. zur Gewinnung und Sicherung qualifizierter Fachkräfte, diejenigen auswählen, in die vor Ort investiert werden soll. Die 16 Bundesländer schließen mit dem Bund individuelle Verträge über die konkreten Maßnahmen, die sie ergreifen. Zudem hat die Bundesregierung vor Kurzem die „Fachkräfteoffensive Erzieherinnen/Erzieher“ vorgestellt, die die praxisintegrierte vergütete Ausbildung für Erzieherinnen und Erzieher und gute Standards in der Praxisausbildung fördert. Das Bundesprogramm sieht mit dem Aufstiegsbonus überdies Zuschüsse zur Vergütung von Fachkräften vor, die nach Weiterqualifizierungen besondere Aufgaben übernehmen – mit dem Ziel, fachliche Profile zu schärfen, besser bezahlte Karriereperspektiven von Erzieherinnen und Erziehern zu schaffen und den Status der Fachkräfte zu erhöhen. Mit zwei ESF-Programmen (ESF = European Social Fund) wurden vor Ort und medial gezielt Männer und Quereinsteiger gewonnen (Programm „Chance Quereinstieg“, Programm „Männer in Kitas“).

Die Maßnahmen des Bundes verstärken gezielt die vielfältigen, langjährigen Bemühungen der Länder, Kommunen und Träger zur Qualitätsentwicklung und Attraktivitätssteigerung des Berufsfeldes, um das Angebot an qualitativ hochwertiger Kindertagesbetreuung in Deutschland weiter auszubauen.

Quelle: BMFSFJ, 2019a; BMFSFJ, 2019b.

Den Status von Berufen in der frühen Bildung fördern

Im Vergleich zu konkurrierenden beruflichen Tätigkeiten, wie in der Pflege und Lehr-tätigkeiten im Primar- und Sekundarbereich, leiden Berufe in der frühen Bildung häufig an mangelndem Status und fehlender Anerkennung. Allzu oft wird eine Tätigkeit in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung von der Öffentlichkeit als Berufung und nicht als Beruf gesehen und Karrieren in diesem Bereich werden mit einem geringen Status und eher begrenzter Attraktivität verbunden.

In vielen Fällen hängt der Mangel an Status von FBBE-Berufen damit zusammen, dass sie als geringqualifizierte oder ungelernte Tätigkeiten wahrgenommen werden. Wie bei vielen anderen Berufen, die traditionell als „Frauenberufe“ betrachtet werden, sind die Kompetenzen und Befähigungen von Erzieherinnen und Erziehern häufig unterbewertet. Das ist im Bereich der Kindertagesbetreuung, die sich an Kinder unter drei Jahren richtet, besonders häufig der Fall, obgleich immer mehr belegt wird, wie wichtig qualitativ hochwertige frühkindliche Bildung für die kindliche Entwicklung ist.

Eine Möglichkeit, den Status frühpädagogischer Fachkräfte zu verbessern, besteht darin, ihre Qualifikationen zu erhöhen. Viele OECD-Länder verlangen inzwischen, dass frühpädagogische Fachkräfte für ältere Kinder (ab drei Jahren) Abschlüsse besitzen, die mit jenen von Grundschullehrerinnen und Grundschullehrern vergleichbar sind. In der Regel handelt es sich dabei um Hochschulabschlüsse. Die Bildungsabschlüsse von FBBE-Kräften für jüngere Kinder (unter drei Jahren) sind jedoch oftmals noch immer niedrig. Eine Erhöhung des Bildungsniveaus zumindest für einen Teil des Personals könnte dazu beitragen, Anerkennung und Status zu fördern.

Allerdings müssen nicht alle FBBE-Kräfte einen Hochschulabschluss mitbringen, um in diesem Bereich tätig zu werden. Ein Hochschulstudium ist kostspielig und kann für Berufseinsteigerinnen und Berufseinsteiger als Zugangshindernis wirken. Darüber hinaus verfügen viele der vorhandenen aber nicht formal qualifizierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter dennoch über umfassende Kenntnisse und Kompetenzen. Für diese wäre die Einführung von Qualifizierungen oder Zertifizierungen hilfreich, mit denen vorhandene Kompetenzen anerkannt und nachgewiesen werden. Das Verfahren zur Anerkennung zuvor erworbener Kompetenzen in Australien bietet ein Beispiel dafür (siehe nächste Seite).

Eine weitere Möglichkeit zur Stärkung des Status von FBBE-Berufen ist der Einsatz von Medienkampagnen, um die öffentliche Anerkennung der Arbeit von Erzieherinnen und Erziehern zu erhöhen. In Norwegen lief beispielsweise im Zeitraum 2012–2014 die landesweite Rekrutierungskampagne „Der beste Job der Welt ist noch zu haben“, deren Ziel es war, den gesellschaftlichen Status von FBBE-Berufen zu erhöhen und neue Fachkräfte zu gewinnen. Im Rahmen der Kampagne wurden regionale Netzwerke eingerichtet, die den Auftrag hatten, Maßnahmen auf lokaler Ebene zu entwickeln. Eines dieser örtlichen Netzwerke (in Oslo und Akershus) veranstaltete Bildungsmessen und organisierte Berufsinformationstage für angehende FBBE-Fachkräfte.

Verfahren zur Anerkennung zuvor erworbener Kompetenzen in Australien

Bei dem in Australien aufgelegten Programm „Recognition of Prior Learning“ (RPL) handelt es sich um ein Modell, mit dem Kompetenzen, Kenntnisse und Erfahrungen aus der bisherigen Berufs- und Bildungslaufbahn anerkannt werden, damit Personen, die einen berufsbildenden FBBE-Abschluss erlangen möchten, während ihres Ausbildungsgangs dieselben Kompetenzen nicht erneut nachweisen müssen. Dies ermöglicht erfahrenen Kräften ohne formalen Qualifikationsnachweis, ihre Kompetenzen anerkennen zu lassen, und gibt ihnen die Gelegenheit, sich als Facherzieherin/Facherzieher zu qualifizieren, ohne eine vollständige Ausbildung in der frühkindlichen Bildung absolvieren zu müssen.

Programmteilnehmerinnen und -teilnehmer, die die Anerkennung zuvor erworbener Kompetenzen nutzen wollen, legen Nachweise über ihre einschlägigen Vorkenntnisse und Erfahrungen einem Prüfer vor, der entscheidet, ob sie gegenüber den Lerneinheiten eines bestimmten Ausbildungsgangs als gleichwertig anerkannt werden können. Als Nachweis vorgelegt werden können z.B. Referenzen des aktuellen oder eines früheren Arbeitgebers, Belege über die bisherige Ausbildung, Kopien bereits erworbener einschlägiger Zertifikate, Diplome oder sonstiger Qualifikationen sowie Protokolle und Berichte über die jeweiligen Zuständigkeiten in einer Kindertageseinrichtung. Programmteilnehmende können die formalen Qualifikationen auch komplett auf Basis der vorgelegten Nachweise über zuvor erworbene Kompetenzen erlangen, wenn sie für die jeweilige Qualifikation alle erforderlichen Kompetenzen belegen können.

Quelle: AQF, 2012; DoET, 2017.

Vergütung der Fachkräfte in der frühen Bildung verbessern

Entsprechend dem geringen Status des Berufsfelds sind die Löhne und Gehälter im Bereich der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung seit jeher – und in vielen Fällen heute noch – sehr niedrig, insbesondere für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Kindertageseinrichtungen für unter Dreijährige.

Niedrige Löhne machen es dem FBBE-Sektor schwer, neue Arbeitskräfte zu gewinnen. Es geht nicht allein darum, dass potenzielle Mitarbeiter es u.U. vorziehen, in besser bezahlten Berufen zu arbeiten; die in den Berufen in der frühen Bildung gebotene geringe Vergütung ist vielmehr eine starke Barriere, die berufliche Entwicklungen in diesem Sektor verhindert. Belege aus den OECD-Ländern lassen darauf schließen, dass frühpädagogische Fachkräfte häufig mit großer finanzieller Unsicherheit leben müssen. Aus einer in Australien durchgeführten Mitarbeiterbefragung geht hervor, dass viele FBBE-Kräfte ihre Tätigkeit nur deshalb weiter ausüben können, weil Familienmitglieder durch überproportionale Übernahme der Haushaltskosten ihren Lohn „subventionieren“.

Viele OECD-Länder unternehmen Anstrengungen, um die Vergütung für FBBE-Kräfte zu erhöhen, insbesondere im vorschulischen Bereich (für Kinder ab drei Jahren). Die Länder passen ihre Bezahlung zunehmend an die von Grundschullehrerinnen und -lehrern an. Heute entsprechen tatsächlich in 19 OECD-Ländern die gesetzlich festgelegten Einstiegsgehälter von Fachkräften des vorschulischen Bereichs (für Kinder ab drei Jahren) im öffentlichen Sektor exakt den gesetzlichen Einstiegsgehältern von Grundschullehrern. Weniger klar zeichnet sich dieser Trend zu einer besseren Bezahlung allerdings bei den FBBE-Kräften in Kindertageseinrichtungen für unter Dreijährige ab.

Beschränkte Ressourcen sind eine der größten Herausforderungen für die Erhöhung des Arbeitsentgelts für frühpädagogisches Personal. In Abhängigkeit von der Ausgestaltung des jeweiligen Systems sind die Budgets häufig begrenzt durch die Höhe der Gebühren, die von den Eltern verlangt werden können und/oder durch den Umfang der öffentlichen Zuschüsse.

Vor diesem Hintergrund könnten Länder, die die Verdienstmöglichkeiten für das Personal in der frühen Bildung verbessern möchten, Zulagen zumindest für Fachkräfte mit besonderen Qualifikationen oder Merkmalen vorsehen oder Gehaltserhöhungen als Mittel einsetzen, um andere strategische Ziele zu erreichen. Neuseeland beispielsweise verfügt seit 2005 über ein angebotsorientiertes Finanzierungssystem, das Kindertageseinrichtungen mit einer höheren Zahl qualifizierter und zugelassener FBBE-Kräfte umfangreichere Mittel zuweist, mit dem Ziel, es diesen Trägern zu ermöglichen, hochqualifiziertem Personal eine bessere Vergütung zu bieten (siehe Maßnahme 3). Die schwedische Initiative „Mehr Gehalt für Lehrkräfte“, die 2016 ins Leben gerufen wurde, ist hierfür ein zweites interessantes Beispiel (siehe nächste Seite).

Das Programm „Mehr Gehalt für Lehrkräfte“ („Lönelyftet“) in Schweden

Im Herbst 2016 wurde in Schweden das Programm „Mehr Gehalt für Lehrkräfte“ („Lönelyftet“) eingeführt – ein staatlich finanziertes Programm zur Gehaltsaufbesserung für besonders befähigte und hochqualifizierte Vorschul- und Grundschullehrkräfte.

Im Zuge dieser Initiative werden bestimmte Lehrkräfte für eine Gehaltserhöhung von durchschnittlich 2 500–3 500 SEK (230–330 EUR) pro Monat ausgewählt. Die Kommune bzw. die Schul- oder Einrichtungsleitung entscheidet, wie vielen und welchen Lehrkräften die Gehaltserhöhung im Rahmen der „Lönelyftet“-Initiative zusteht, wobei die Auswahl gemäß den Programmleitlinien auf den Kompetenzen und Qualifikationen der Lehrkräfte basieren sollte. Die Kommunen sind zudem verpflichtet, die Bedürfnisse und Lebensumstände der Kinder bei der Mittelzuweisung zu berücksichtigen. Das Programm hat ausdrücklich zum Ziel, dem Beruf größere Anerkennung zu verschaffen, um mehr Lehrkräfte einstellen zu können, mehr Menschen für den Lehrerberuf zu motivieren und vorhandene Lehrkräfte zum Verbleib im Beruf zu ermutigen.

Die schwedischen Behörden nehmen derzeit eine umfassende Evaluierung des Programms vor, der Abschlussbericht wird für 2021 erwartet. Eine erste Evaluierung, die 2017 veröffentlicht wurde, deutet auf eine sehr hohe Beteiligung hin. Der Auswertung zufolge zeigten sich die Projektverwalter etwas pessimistisch, was den Nutzen des Programms angeht, in erster Linie wegen des begrenzten Anwendungsbereichs und der begrenzten Höhe der staatlichen Zuschüsse. Um den Effekt auf die Arbeitszufriedenheit und die Mitarbeiterbindung insgesamt zu beurteilen, bedarf es allerdings eines längeren Zeitraums.

Quelle: Statskontoret, 2017

Strategien zur Stärkung der Qualifikationen frühpädagogischer Fachkräfte umsetzen

Ausbildung ist für den Aufbau einer qualifizierten und sachkundigen FBBE-Belegschaft zentral. Zwar garantiert der Erwerb von Qualifikationen allein noch keine hochwertige Qualität, doch zeigen OECD-weite Studien, dass besser ausgebildete Kräfte in der Regel eher in der Lage sind, hochwertige Arbeit in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung zu leisten.

Einer der einfachsten Wege zur Erhöhung des Bildungsniveaus von FBBE-Kräften ist die Anhebung der Zugangsvoraussetzungen und Mindeststandards für die Erstausbildung. Eine Reihe von OECD-Ländern hat in den vergangenen Jahrzehnten ihre Qualifikationsanforderungen auf dem Feld der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung angehoben, insbesondere im vorschulischen Bereich. In vielen Ländern zeichnet sich tatsächlich ein Trend ab, die Qualifikationsanforderungen für frühpädagogische Fachkräfte im vorschulischen Bereich (für Kinder ab drei Jahren) und Grundschullehrkräfte einander anzugleichen. Heute ist in 17 OECD-Ländern ein Bachelorabschluss Voraussetzung für eine Tätigkeit als Lehrkraft im vorschulischen Bereich und an Grundschulen, in 6 weiteren OECD-Ländern ist für beide Stufen jeweils ein Masterabschluss erforderlich.

Erhöhte Qualifikationsanforderungen sind jedoch mit Kosten verbunden. So dürften beispielsweise höhere Abschlüsse zu Forderungen nach einer besseren Bezahlung führen. Dies bedarf einer umsichtigen Steuerung, um finanzielle Belastungen für die Träger zu vermeiden und/oder zu verhindern, dass die Mehrkosten an die Eltern weitergegeben werden. Aus Sicht der Arbeitnehmer könnte eine Anhebung des Qualifikationsniveaus für die Erstausbildung zudem potenzielle Arbeitskräfte abschrecken, diesen Berufsweg zu wählen. Auf kurze Sicht könnte es außerdem schwierig sein, eine große Zahl neuer Auszubildender in den bestehenden Ausbildungseinrichtungen unterzubringen.

Ein möglicher Ansatz dem entgegenzusteuern wäre, die Anforderungen insofern abzumildern, dass nur ein bestimmter Teil des Personals oder nur Kräfte in bestimmten Funktionen (z.B. der Einrichtungsleitung) bestimmte Qualifikationen vorzuweisen haben. Eine andere Option ist, die Umsetzung solcher neuen Anforderungen zeitlich zu staffeln. So hat beispielsweise Neuseeland Mitte der 2000er Jahre nach und nach Anforderungen zum Anteil qualifizierter und zugelassener Fachkräfte in von Lehrkräften geleiteten Kindertageseinrichtungen eingeführt, der sich zwischen 2007 und 2010 von 50% auf 80% erhöht hat (siehe nächste Seite). Im Zusammenwirken mit anderen Reformen hat diese Zielvorgabe zu einem ständigen und dauerhaften Anstieg der Zahl qualifizierter und zugelassener Lehrkräfte in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung geführt.

„Pathways to the Future“ – FBBE-Strategieplan in Neuseeland

Im Jahr 2002 rief Neuseeland „Pathways to the Future: Ngā Huarahi Arataki“ ins Leben, ein auf 10 Jahre angelegter Strategieplan zur Verbesserung der Angebote in der frühen Bildung. Aus diesem Plan ging eine Reihe von Maßnahmen hervor, u.a. für eine stärkere Inanspruchnahme frühkindlicher Bildung, eine Verbesserung der Prozessqualität und eine intensivere Förderung kommunaler Angebote. Im Mittelpunkt standen jedoch zwei Maßnahmen zur Erhöhung des Bestands an qualifiziertem und zugelassenem frühpädagogischen Personal.

Erstens legte die Regierung Zielvorgaben fest, mit denen von Lehrkräften geleitete Einrichtungen verpflichtet wurden, bis zum Jahr 2007 mindestens 50% ihrer regulären Kräfte als zugelassene Lehrkräfte zu qualifizieren, mit der Perspektive, diesen Zielwert bis 2010 auf 80% und bis 2012 auf 100% anzuheben. (Die letzte Zielvorgabe wurde 2010 auf der Grundlage, dass ein qualifizierter Lehrkräfteanteil von 80% ausreichend ist, zurückgesetzt). Zweitens führte die Regierung ein neues System der angebotsorientierten öffentlichen Finanzierung für die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung ein, um die Zusatzkosten auszugleichen, die den Trägern durch die Beschäftigung einer größeren Anzahl zugelassener Fachkräfte entstanden. Dabei erhielten Einrichtungen mit einer höheren Zahl zugelassener Fachkräfte auch mehr Mittel.

Die verfügbaren Daten deuten darauf hin, dass die Zielvorgabe für zugelassene Lehrkräfte und das neue Finanzierungssystem zusammen mit anderen Initiativen probate Mittel waren, um die Anzahl der qualifizierten FBBE-Mitarbeiter zu erhöhen. Zwischen 2004 und 2005 stieg der Anteil der qualifizierten und zugelassenen Lehrkräfte in den von Lehrkräften geleiteten Kindertageseinrichtungen sprunghaft von 37% auf 52%, d.h. um 15 Prozentpunkte. Bis zum Jahr 2013 war der Anteil bereits auf 75% angewachsen. Im selben Jahr hatten nicht weniger als 94% der von Lehrkräften geleiteten Einrichtungen mindestens 80% qualifizierte und zugelassene Lehrkräfte vorzuweisen.

Quelle: MoE, 2008; Mitchell et al., 2011; Meade et al., 2012; MoE, 2013; MoE, 2019.

Praxiserfahrung in der Erzieherausbildung stärken

Die Ausbildung im FBBE-Bereich erfordert eine Mischung aus Theorie und Praxis. Während theoretischer Unterricht über die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung durchaus von Bedeutung ist, benötigen angehende frühpädagogische Fachkräfte jedoch auch Erfahrungen aus der Praxis und die Gelegenheit, ihr Wissen dort anzuwenden. Praxiserfahrung bietet künftigen Personal die Möglichkeit, sich mit der Dynamik des Bildungs- und Betreuungsalldtags vertraut zu machen und trägt dazu bei, die notwendige Einarbeitungszeit beim Antritt der ersten Stelle zu verkürzen.

Viele OECD-Länder haben bereits Praktika und das Lernen am Arbeitsplatz in ihre Ausbildungsgänge integriert. Moderne Ausbildungen kombinieren umfangreiche Lehrveranstaltungen und Pädagogikunterricht mit längeren Phasen der Praxiserfahrung in Kindertageseinrichtungen. In dieser Zeit können sich die angehenden pädagogischen Fachkräfte mit dem Umfeld von Kindertageseinrichtungen vertraut machen, das erworbene Wissen in die Praxis umsetzen und ihre eigenen Strategien und innovativen Praktiken entwickeln.

Mehrere OECD-Länder liefern gute Beispiele für eine praxisintegrierte Ausbildung. Dänemark ist eines der Länder, in denen die Praxisphase am umfassendsten ist: Dort müssen angehende Vorschullehrkräfte mehr als ein Jahr in der Praxis absolvieren (siehe nächste Seite). Zu den anderen Beispielen gehören Norwegen, wo angehende Vorschullehrerinnen und -lehrer mindestens 100 Tage Praktikum machen müssen, Italien, wo der Masterstudiengang für Vorschullehrkräfte eine obligatorische Praxisphase von 600 Stunden vorsieht, und Schweden, wo die Ausbildung zum Vorschulpädagogen 20 Wochen Berufspraxis beinhaltet.

Praktika in der FBBE-Ausbildung in Dänemark

Um in Dänemark als Vorschullehrkraft zu arbeiten, muss ein dreieinhalbjähriges Bachelorstudium absolviert werden. Ein Drittel dieser Zeit entfällt auf Praktika in Kindertageseinrichtungen. Auf diese Weise sollen die Studierenden nicht nur erste Berufserfahrung, sondern auch Kenntnisse aus der realen Welt sowie ein Verständnis der Anforderungen an die praktische Arbeit als Vorschullehrkraft erwerben.

Die Praktika werden in 4 Blöcken durchgeführt. Der erste dauert 32 Tage, an denen die Studierenden im Durchschnitt 6 Stunden täglich arbeiten. Beim zweiten und dritten Block beträgt die Dauer jeweils 6 Monate und die Wochenarbeitszeit im Durchschnitt 32,5 Stunden. Das vierte und letzte Praktikum dauert nur 16 Tage, an denen die Studierenden empirische Daten für ihre Abschlussarbeit sammeln. Während des ersten und zweiten Praktikums evaluieren die jeweilige Betreuungseinrichtung und ein Mentor von der Hochschule des Studierenden intern seine Leistungen. Während des dritten Praktikums ist zusätzlich ein externer Prüfer anwesend.

Die Studierenden erhalten für alle Praktika eine Vergütung. Für das erste und vierte Praktikum erhalten sie ein staatliches Stipendium. Während des zweiten und dritten Praktikums werden die Studierenden von der jeweiligen Einrichtung bezahlt.

Eine qualifizierte FBBE-Fachkraft betreut die Studierenden während der Praktika. Die Betreuung und Anleitung findet sowohl informell im Zuge der täglichen Arbeit als auch im formelleren Rahmen bei eigens dafür angesetzten Besprechungen statt. Diese dauern geschätzt im Schnitt eine Stunde pro Woche. Die Praktikumsbetreuer erhalten für ihren Aufwand eine kleine Gehaltszulage. 2014 betrug diese Zulage rund 550 EUR für ein sechsmonatiges Praktikum.

Quelle: Litjens und Taguma, 2017; Oberhuemer und Schreyer, 2018.

Alternative Wege in die frühe Bildung eröffnen

In den meisten OECD-Ländern dauert die FBBE-Fachausbildung sehr lang. Dies gilt insbesondere für den vorschulischen Bereich, wo die Ausbildung oftmals drei, vier oder sogar fünf Jahre dauert. Die entsprechenden Ausbildungsgänge sind für die fachliche Vorbereitung angehender FBBE-Fachkräfte von wesentlicher Bedeutung. Allerdings begrenzt die lange Dauer die Zahl der Bewerberinnen und Bewerber und damit der potenziellen Arbeitskräfte. Junge Menschen, die unmittelbar eine Beschäftigung anstreben, Absolventen mit Abschlüssen in nicht verwandten Fächern und ältere Arbeitskräfte mit einschlägigen Fachkenntnissen aus anderen Berufen werden durch die langwierige Ausbildung möglicherweise abgeschreckt.

Die Länder können das Angebot an potenziellen neuen Arbeitskräften ausweiten, indem sie alternative Möglichkeiten für den Einstieg in den Sektor der frühen Bildung bieten. Eine Möglichkeit ist z.B. die Einführung einer Berufsausbildung, bei der die Auszubildenden Arbeit mit betrieblicher Ausbildung und Unterricht kombinieren. Dies dürfte vor allem für jüngere Arbeitskräfte attraktiv sein, die nicht über die nötigen Qualifikationen verfügen, um eine vollqualifizierende berufliche Ausbildung zu beginnen. Für ältere Arbeitskräfte bedarf es eines anderen Ansatzes. So könnten beispielsweise verkürzte Bildungsgänge für angehende Fachkräfte mit einschlägiger Berufserfahrung oder einschlägigen aber nicht unmittelbar passenden Qualifikationen angeboten werden. Ein Beispiel hierfür ist Schweden, das vor Kurzem ein Schnellqualifizierungsprogramm für potenzielle Vorschul- und Grundschullehrkräfte mit Migrationshintergrund und einem im Ausland erworbenen pädagogischen Abschluss eingeführt hat.

Des Weiteren könnten auch verkürzte Quereinstiegsprogramme angeboten werden. Damit könnten außerhalb des FBBE-Sektors erworbene Qualifikationen und Kompetenzen anerkannt und validiert und/oder Arbeitskräfte gewonnen werden, die wertvolle, aber aus einem anderen Bereich stammende Berufserfahrung mitbringen. Um nur ein Beispiel zu nennen: In England hatten Hochschulabsolventen mit einem Abschluss in einem beliebigen Studienfach zwischen 2007 und 2014 die Möglichkeit, den Status der „Frühpädagogischen Fachkraft“ (*Early Years Professional Status – EYPS*) zu erhalten. Hierbei handelte es sich um eine Zertifizierung, die Absolventen nach einer Praktikums-, Schulungs- und Evaluierungsphase erhielten (siehe nächste Seite). Das Ziel des Programms bestand u.a. darin, Absolventen zur Aufnahme einer Beschäftigung im FBBE-Bereich zu ermutigen. Dieses Ziel wurde größtenteils erreicht – in den fünf Jahren nach der Einführung der EYPS-Zertifizierung hat sich der Anteil der Hochschulabsolventen in privaten Kindertagesstätten mit Vollzeitangebot mehr als verdoppelt.

Das Programm „Frühpädagogische Fachkraft“ („Early Years Professional Programme“ – EYPP) in England

In England wurde 2007 das „Early Years Professional Programme“ (EYPP) eingeführt. Hierbei handelte es sich um eine Reihe von Maßnahmen zur Vermittlung von Hochschulabsolventen in den vorwiegend privat, ehrenamtlich und unabhängig organisierten FBBE-Sektor. Im Rahmen des Programms wurde u.a. der Status der „Frühpädagogischen Fachkraft“ (*Early Years Professional Status – EYPS*) eingeführt. Damals sollten alle Kindertagesstätten verpflichtet werden, bis 2015 mindestens eine Mitarbeiterin bzw. einen Mitarbeiter mit Hochschulabschluss und zertifiziertem EYPS zu beschäftigen.

Dabei war EYPS keine eigenständige Qualifikation, sondern eine Zertifizierung, die Fachkräften mit Hochschulabschluss (beliebiger Fachrichtung) nach einer Praktikums-, Schulungs- und Evaluierungsphase verliehen wurde. Hochschulabsolventen, die noch nicht in dem Sektor tätig waren, konnten den EYPS durch einen einjährigen Bildungsgang erwerben.

Mit dem EYPP wurden mehrere Ziele verfolgt. Abgesehen davon, Hochschulabsolventen in den Sektor der frühen Bildung zu bringen, sollte die Einführung des EYPS einen Beitrag zur Professionalisierung der Beschäftigung im FBBE-Bereich leisten, die Aufstiegsmöglichkeiten verbessern und dem gefühlten mangelnden Status von Tätigkeiten im frühpädagogischen Bereich entgegenwirken. Zudem hatte man die Hoffnung, dass die im Rahmen des Programms eingestellten zertifizierten Fachkräfte ihre Kompetenzen nutzen würden, um die Arbeitspraxis zu verbessern und die Entwicklung ihrer Kolleginnen und Kollegen zu unterstützen.

In vielerlei Hinsicht wurden die Ziele des EYPP erreicht. Nach der Einführung des EYPP hat sich der Anteil der FBBE-Fachkräfte in privaten Kindertagesstätten mit Vollzeitangebot, die mindestens über einen Hochschulabschluss verfügen, von 5% im Jahr 2008 auf 13% im Jahr 2013 mehr als verdoppelt. Der Anteil des Leitungspersonals mit Hochschulabschluss stieg ebenfalls, von 17% im Jahr 2008 auf 33% im Jahr 2013. Eine vom Bildungsministerium des Vereinigten Königreichs in Auftrag gegebene Evaluierung kam zu dem Schluss, dass das EYPP sehr positive Auswirkungen auf die Personalentwicklung hatte und die Erlangung des EYPS-Zertifikats zahlreichen Fachkräften half, ihr eigenes berufliches Statusbewusstsein zu verbessern. Eine zweite Studie, bei der die Prozessqualität untersucht wurde, kam zu dem Ergebnis, dass die Einstellung einer Fachkraft mit EYPS-Zertifikat zu einer erheblichen Qualitätsverbesserung führt.

Quelle: Mathers et al., 2011; Hadfield et al., 2012; Brind et al., 2014.

Männer verstärkt zur Aufnahme einer Tätigkeit in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung ermutigen

Männer für FBBE-Tätigkeiten zu gewinnen, ist mit verschiedenen Vorteilen verbunden. Was die Stellenbesetzung angeht, könnte das Angebot an verfügbaren Arbeitskräften steigen, wenn Männer dazu ermutigt würden, eine berufliche Tätigkeit im FBBE-Bereich in Betracht zu ziehen. Dies würde den Fachkräftemangel verringern. In Bezug auf die Qualität wird zunehmend anerkannt, dass die Beschäftigung männlicher Fachkräfte in der frühkindlichen Bildung das Potenzial hat, die Prozessqualität sowie die Entwicklung und das Lernverhalten der Kinder zu verbessern; dies gilt insbesondere für die Entwicklung von Einstellungen zu Geschlechterrollen. Forschungsergebnisse haben zudem gezeigt, dass männliche Fachkräfte von ihren Kolleginnen gut aufgenommen werden.

Trotz dieser Vorteile ist die Zahl der männlichen Beschäftigten in Kindertages- und Vorschuleinrichtungen nach wie vor sehr gering. Im OECD-Durchschnitt sind gerade einmal 3% der frühpädagogischen Fachkräfte Männer. Der oftmals geringe gesellschaftliche Status des Berufs ist ein Grund hierfür, die geringe Bezahlung ein weiterer. Bessere Gehälter und ein höherer sozialer Status dürften jedoch kaum ausreichen, um das Geschlechtergefälle zu überwinden. Geschlechtsspezifische Einstellungen zu passenden Berufslaufbahnen und geeigneten Betreuungspersonen für Kinder stellen ebenfalls Hindernisse für Männer im Bereich der frühkindlichen Bildung dar.

Zunächst einmal sollten Länder, die Männer dazu ermutigen möchten, eine Tätigkeit in diesem Bereich aufzunehmen, in Erwägung ziehen, eine Informations- und Sensibilisierungskampagne durchzuführen. Hierzu zählen nicht nur auf männliche Studierende und andere potenzielle männliche Bewerber zugeschnittene Werbekampagnen, sondern auch Maßnahmen, die darauf abzielen, die gesellschaftlichen Normen zu ändern, die das Bild von Männern als Betreuende bei Personalleitern, Eltern und in der breiten Öffentlichkeit prägen.

Netzwerke, Mentoring und Maßnahmen zur Förderung gegenseitiger Unterstützung sind weitere Möglichkeiten. Um Frauen zu helfen, in traditionell von Männern dominierten Bereichen einzusteigen, zu verbleiben und Karriere zu machen, beispielsweise in Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik (MINT), sind sie bereits gängige Mittel. Für die Unterstützung von Männern, die in von Frauen dominierten Bereichen tätig sind, wie z.B. in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung, dürften solche Maßnahmen ebenso hilfreich sein.

Eine dritte Option könnte die positive Diskriminierung bei der Personalgewinnung sein, wie dies z.B. in Norwegen der Fall ist (siehe nächste Seite). Solche Maßnahmen sollten jedoch nur vorübergehend in der Übergangsphase hin zu einem ausgewogeneren Geschlechterverhältnis eingesetzt werden.

Positive Diskriminierung zur Gewinnung von Männern für den FBBE-Bereich in Norwegen

Norwegen hat in den vergangenen dreißig Jahren nachhaltige Anstrengungen unternommen, um in der frühen Bildung für ein ausgewogeneres Geschlechterverhältnis zu sorgen. Schon 1990 führte die norwegische Regierung eine Reihe von Maßnahmen ein, um Männer für dieses Berufsfeld zu gewinnen. Hierzu zählten der Aufbau von Netzwerken für männliche Arbeitskräfte, Konferenzen zum Thema sowie die Erstellung von Dokumenten und Videos, um eine Diskussion anzustoßen.

1997 initiierte Norwegen den ersten einer Reihe von Aktionsplänen, um Männer für die frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung zu gewinnen. Dieser beinhaltete u.a. das Ziel, den Männeranteil am FBBE-Personal bis zum Jahr 2000 auf mindestens 20% zu steigern. 1998 verständigte sich die Regierung darauf, dass positive Maßnahmen ergriffen werden könnten, um Männer für frühpädagogische Tätigkeiten zu gewinnen. Damit wurden erstmals positive Maßnahmen auf Männer angewandt. In jüngerer Zeit wurden Rechtsvorschriften erlassen, um die Einstellung von Männern zu fördern – u.a. durch positive Diskriminierung, sodass gegebenenfalls der männliche von zwei Kandidaten bei gleicher Eignung bevorzugt eingestellt wird.

Auch wenn Norwegen seine Zielvorgabe von 20% noch nicht erreicht hat, ist der Männeranteil an den FBBE-Fachkräften dank der ergriffenen Maßnahmen stetig gestiegen. Laut dem norwegischen Statistikamt stieg der Anteil der männlichen FBBE-Fachkräfte am gesamten Kindergartenpersonal von 9,9% im Jahr 2015 auf 10,1% im Jahr 2016 und 10,3% im Jahr 2017. Allerdings sind männliche Beschäftigte unter den pädagogischen Fachkräften im Kindergarten (7,9% sind Männer) ebenso wie bei den Einrichtungsleitungen (8,3%) immer noch unterrepräsentiert, bei den Zweit- und Ergänzungskräften (10,8%) und bei anderen Tätigkeiten (24,1%) hingegen überrepräsentiert. Den Angaben Norwegens zufolge hat zudem der Anteil männlicher Studierender, die sich für Kindergartenpädagogik einschreiben, in den vergangenen Jahren zugenommen, auch wenn die Abbruchquote bei Männern immer noch höher ist als bei Frauen.

Quelle: OECD, 2001; Engel et al., 2015; SSB, 2019.

Die Verbesserung der Arbeitsbedingungen im FBBE-Bereich engagierter vorantreiben

Für die Gewinnung und insbesondere die Bindung von FBBE-Fachkräften sind die Arbeitsbedingungen von großer Bedeutung. Wechselwillige Arbeitskräfte in der frühen Bildung verweisen häufig auf Stress, Burn-out und unzureichende Unterstützung als Hauptursachen für den angestrebten Arbeitsplatzwechsel. In der Tat geht aus Forschungsergebnissen hervor, dass Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer, die eine emotionale Erschöpfung und/oder schlechte Arbeitsbedingungen beklagen, mit höherer Wahrscheinlichkeit eine Kündigungsabsicht hegen als ihre Kolleginnen und Kollegen.

Die Arbeitsbedingungen können durch die Festlegung gesetzlicher Mindeststandards beeinflusst werden, beispielsweise in Bezug auf die Zahl der Kinder je Fachkraft und die Raumgröße für eine bestimmte Kinderzahl. Ein günstigerer Betreuungsschlüssel bietet nicht nur mehr Gelegenheiten für sinnvolle Interaktionen zwischen Betreuenden und Kindern, sondern wirkt sich auch auf das Arbeitsumfeld aus. Aus Forschungsarbeiten geht hervor, dass sich frühpädagogische Fachkräfte besser unterstützt fühlen und weniger gestresst sind, wenn sie kleinere Gruppen betreuen.

Naturgemäß dürften bessere Betreuungsschlüssel zu höheren Personalkosten führen. Bei begrenzten Budgets haben die Länder z.B. die Möglichkeit, bedarfsangepasste Betreuungsschlüssel einzuführen, die sich nach dem Bedarf und den Merkmalen des Personals und der Kinder richten. In England beispielsweise wurden Betreuungsschlüssel festgelegt, die sich nach dem Alter der Kinder und den Qualifikationen des Lehr- bzw. Betreuungspersonals richten (siehe nächste Seite).

Abgesehen von Mindeststandards sind auch organisatorische Aspekte wie Führungskompetenz und Beziehungen zu Kollegen wichtig für die Mitarbeiterbindung. Eine entscheidende Rolle spielt insbesondere die Unterstützung durch die Einrichtungsleitung. Aus den Befunden geht hervor, dass Fachkräfte, die eigenen Angaben zufolge wenig Unterstützung durch ihre Leitung erfahren, auch eine geringere Arbeitszufriedenheit äußern und weniger gute Bildungs- bzw. Betreuungsarbeit leisten als diejenigen, die mehr Unterstützung erhalten. Auch Autonomie und Unabhängigkeit sind wichtige Bindungsfaktoren. Laut einer Studie über FBBE-Fachkräfte in Australien ist die Absicht, bei ihrem Arbeitgeber zu bleiben, bei Fachkräften mit größerem Einfluss und solchen, die in Einrichtungen mit flacheren Hierarchien arbeiten, eigenen Angaben zufolge oftmals stärker. Besonders wichtig war in diesem Zusammenhang eine größere Arbeitszeitautonomie, darunter die Kontrolle über Arbeitspläne und -zeiten (McDonald, Thorpe und Irvine, 2018).

Bedarfsangepasste Betreuungsschlüssel in England

In England richten sich die gesetzlich vorgegebenen Betreuungsschlüssel in frühkindlichen Betreuungseinrichtungen nicht nur nach dem Alter der Kinder (wie es in den OECD-Ländern die Regel ist), sondern auch nach der Qualifikation des Bildungs- bzw. Betreuungspersonals. Der festgelegte Schlüssel für 3- bis 6-Jährige beträgt 13, wenn eine qualifizierte Lehrkraft oder eine gleichwertige Fachkraft in der Gruppe ist; er sinkt jedoch auf 8, wenn keine qualifizierte Lehrkraft oder gleichwertige Fachkraft anwesend ist. Bei 2-Jährigen beträgt der Betreuungsschlüssel höchstens 4 Kinder pro Fachkraft und bei unter 2-Jährigen höchstens 3 Kinder pro Fachkraft. In der Folge hat England im Hinblick auf die Betreuung von Kleinstkindern (unter 3 Jahren) einen der günstigsten Personalschlüssel im OECD-Raum, und auch bei den etwas größeren Kindern ist der Schlüssel besser als im OECD-Durchschnitt.

Diese Schlüssel sind verbindlich und strikt einzuhalten. Sie gelten jederzeit und für alle Einrichtungsarten. Die maßgeblichen Schlüssel gelten auch für Einrichtungen, die Nachtbetreuung anbieten, und mindestens eine Betreuungsperson muss durchgängig wach sein. Beschäftigte unter 17 Jahren werden im Personalschlüssel nicht berücksichtigt und müssen jederzeit beaufsichtigt sein. Studierende im Langzeitpraktikum und Freiwillige (im Alter von mindestens 17 Jahren) sowie Auszubildende ab 16 Jahren können im Personalschlüssel berücksichtigt werden, wenn die Betreuungseinrichtung von ihrer Kompetenz und ihrem Verantwortungsbewusstsein überzeugt ist.

Für Tagespflegepersonen weichen die Betreuungsschlüssel leicht ab. Eine individuell tätige Tagespflegeperson darf bis zu 6 Kinder im Alter von 0-7 Jahren gleichzeitig betreuen. Unter diesen 6 Kindern dürfen jedoch höchstens 3 Kleinkinder sein. (Als Kleinkinder gelten Kinder bis zum 1. September nach ihrem 5. Geburtstag.) Höchstens eines der jeweils gleichzeitig betreuten Kinder darf unter 1 Jahr alt sein.

Quelle: Wall, Litjens und Taguma, 2015; Litjens und Taguma, 2017; DfE, 2017.

Maßnahme 8

Berufsbegleitende Aus- und Weiterbildung stärker fördern

Die Gewinnung und Bindung hochqualifizierter Fachkräfte ist nur ein Aspekt, um für eine hohe Personalqualität zu sorgen. Das Bestandspersonal muss die Möglichkeit haben, berufsbegleitend an Fort- oder Weiterbildungen teilzunehmen, um sich über die neuesten Unterrichts- und Erziehungspraktiken sowie über Änderungen der Curricula zu informieren und seine Qualifikationen und Kompetenzen zu verbessern.

Eine große Herausforderung im Hinblick auf die Förderung der Fort- und Weiterbildung am Arbeitsplatz besteht darin, die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zur Teilnahme zu motivieren und entsprechende Anreize zu setzen. Sofern sie nicht unterstützt werden, sind FBBE-Kräfte u.U. der Meinung, dass ihnen die Zeit oder die Mittel fehlen, um an Bildungsmaßnahmen teilzunehmen. Auch die Einrichtungen selbst sind möglicherweise nicht gewillt, ihr Personal an Fort- oder Weiterbildung teilnehmen zu lassen, wenn die Mittel knapp sind. Hinzu kommen praktische Erwägungen – angesichts der Personalengpässe kann es schwierig (und kostspielig) sein, Vertretungskräfte zu finden.

Die OECD-Länder haben verschiedene Maßnahmen eingeführt, um die Teilnahme an berufsbegleitender Fort- und Weiterbildung zu fördern. Eine Möglichkeit, von der mehrere Länder bereits Gebrauch machen, ist die Einführung einer Fort- und Weiterbildungspflicht. Dies betrifft in der Regel eher Fachkräfte im vorschulischen Bereich (für Kinder ab drei Jahren) als Personal in Betreuungseinrichtungen für Kinder unter drei Jahren.

Andere Möglichkeiten sind z.B. die finanzielle Förderung, um die Weiterbildungskosten und den entgangenen Verdienst zu decken, und Bildungsurlaub. In Schweden etwa erhielten FBBE-Fachkräfte, die im Rahmen des von 2009-2011 angebotenen Weiterbildungsprogramms „Boost for Preschool“ einen Universitätsstudiengang absolvierten, für die Dauer der Ausbildung weiterhin 80% ihres Gehalts.

Manche Länder bieten Fachkräften, die sich weiterbilden, auch finanzielle oder berufliche Anreize wie Gehaltserhöhungen oder neue Aufstiegsmöglichkeiten. In den Vereinigten Staaten beispielsweise erhalten FBBE-Fachkräfte, die an Aus-, Fort- oder Weiterbildung teilnehmen, im Rahmen verschiedener Programme landesweit Stipendien und Prämien (siehe nächste Seite). Die Befunde lassen darauf schließen, dass diese Programme die Teilnahme an solchen Maßnahmen fördern und zudem die Personalbindung erhöhen können.

Das Frühpädagogikprogramm „Teacher Education and Compensation Helps“ (T.E.A.C.H.) in Wisconsin, USA

Bei dem Frühpädagogikprogramm „Teacher Education and Compensation Helps“ (T.E.A.C.H.) handelt es sich um eine Initiative auf Bundesstaatenebene, die darauf abzielt, die Qualifikationen, Bezahlung und Bindung des FBBE-Personals zu verbessern. Das Programm wurde 1990 in North Carolina ins Leben gerufen, wurde seitdem jedoch auch in anderen US-Bundesstaaten eingeführt, u.a. in Wisconsin.

Das T.E.A.C.H.-Programm in Wisconsin vergibt Stipendien an FBBE-Fachkräfte, die ein Studium absolvieren, und bietet ihnen finanzielle Anreize, damit sie nach Beendigung in der frühen Bildung bleiben. Im Rahmen des Programms müssen sich die Stipendiaten verpflichten, ihre Stelle nach Auslaufen ihres Vertrags sechs bis zwölf Monate lang weiter zu behalten. Anschließend erhalten sie in der Regel einen Bonus oder eine Gehaltserhöhung von ihrem Arbeitgeber und eine Prämie von T.E.A.C.H.

Das vorrangige Ziel von T.E.A.C.H. ist die Förderung der Aus- und Weiterbildung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, und eine Evaluierung des zwischen 1993 und 2003 durchgeführten Programms kam zu dem Ergebnis, dass dieses Ziel in vielerlei Hinsicht erreicht wurde. Ungefähr die Hälfte der Fachkräfte, die T.E.A.C.H.-Stipendien erhielten, hatte im Vorjahr nicht an Aus- oder Weiterbildung teilgenommen, sodass davon auszugehen ist, dass das Programm ein wirkungsvolles Instrument zur Förderung der Weiterbildung motivierter FBBE-Fachkräfte war. Auch die Abschlussquoten waren hoch. Drei Viertel der Fachkräfte, die ein Stipendium für die Teilnahme an einem Bildungsgang im Bereich Kleinkindbetreuung erhielten, schlossen den Bildungsgang ab, ebenso wie 85% derjenigen, die ein Stipendium im administrativen Bereich bekamen.

Auch die Personalbindung verbesserte sich: Die jährliche Fluktuationsrate der T.E.A.C.H.-Stipendiaten betrug im Durchschnitt 12% und damit weniger als ein Drittel der jährlichen Fluktuationsrate im gesamten Bundesstaat Wisconsin. Selbst unter denjenigen, die ihre Stellen aufgaben, blieb die Mehrheit (57%) im FBBE-Bereich. Nur 7,6% der Stipendiaten schieden ganz aus diesem Berufsfeld aus.

Quelle: Adams et al., 2003.

Literaturverzeichnis

Adams, D. et al. (2003), *T.E.A.C.H. Early Childhood Wisconsin Evaluation Report*, Wisconsin Child Care Research Partnership, University of Wisconsin, <http://www.uwex.edu/ces/flp/ece/wccrp.html> (Abruf: 14. Januar 2019).

AQF (2012), "Recognition of Prior Learning: An Explanation", Australian Qualifications Framework Council, <https://www.aqf.edu.au/sites/aqf/files/rpl-explanation.pdf>.

BMFSFJ (2019a), "Das Gute-KiTa-Gesetz: Für gute Kitas bundesweit", Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/familie/kinderbetreuung/mehr-qualitaet-in-der-fruehen-bildung/das-gute-kita-gesetz> (Abruf: 21. Mai 2019).

BMFSFJ (2019b), "Frühe Chancen: Gleiche Bildung", Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, <https://www.fruehe-chancen.de/> (Abruf: 21. Mai 2019).

Brind, R. et al. (2014), "Childcare and Early Years Providers Survey 2013", *TNS BMRB Report*, No. JN 117328, Department for Education, https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/355075/SFR33_2014_Main_report.pdf.

DoET (2017), *Recognition of Prior Learning (RPL) Assessment Toolkits*, Department of Education and Training, <https://www.education.gov.au/recognition-prior-learning-rpl-assessment-toolkits> (Abruf: 8. Februar 2019).

DfE (2017), *Statutory framework for the early years foundation stage*, Department for Education, <https://www.gov.uk/government/publications/early-years-foundation-stage-framework--2> (Abruf: 8. Februar 2019).

Engel, A. et al. (2015), *Early Childhood Education and Care Policy Review: Norway*, OECD, Paris, <http://www.oecd.org/norway/Early-Childhood-Education-and-Care-Policy-Review-Norway.pdf>.

Hadfield, M. et al. (2012), "Longitudinal Study of Early Years Professional Status: an exploration of progress, leadership and impact: Final report", *Research Report*, No. DFE-RR239c, Department for Education, https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/183418/DfE-RR239c_report.pdf.

Litjens, I. und M. Taguma (2017), *Early childhood education and care staff recruitment and retention: A review for Kazakhstan*, OECD, Paris, <https://www.oecd.org/education/school/Early-Childhood-Education-and-Care-Staff-Recruitment-Retention-Kazakhstan.pdf>.

Mathers, S. et al. (2011), "Evaluation of the Graduate Leader Fund: Final report", *Research Report*, No. DFE-RR144, Department for Education, https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/181480/DFE-RR144.pdf.

McDonald, P., K. Thorpe und S. Irvine (2018), "Low pay but still we stay: Retention in early childhood education and care", *Journal of Industrial Relations*, Vol. 60/5, S. 647-668, <http://dx.doi.org/10.1177/0022185618800351>.

Meade, A. et al. (2012), *Early Childhood Teachers' Work in Education and Care Centres: Profiles, Patterns and Purposes*, Te Tari Puna Ora o Aotearoa/New Zealand Childcare Association, Wellington, <https://ecnz.ac.nz/assets/RelatedDocuments/Early-Childhood-Teachers-work-in-education-and-carecentres-web-090812.pdf>.

Mitchell, L. et al. (2011), *Locality-based evaluation of Pathways to the Future: Ngā Huarahi Arataki*, Ministry of Education New Zealand, <http://www.waikato.ac.nz> (Abruf: 7. Februar 2019).

MoE (2013), *Annual ECE Census: Report 2013*, <https://www.educationcounts.govt.nz/publications/series/annual-early-childhood-education-census> (Abruf: 13. Februar 2019).

MoE (2008), *State of Education in New Zealand 2008*, Ministry of Education, <http://www.educationcounts.govt.nz> (Abruf: 7. Februar 2019).

MoE (2019), *Education Counts: Early Child Education Staffing Statistics*, <https://www.educationcounts.govt.nz/statistics/early-childhood-education/staffing> (Abruf: 7. Februar 2019).

Oberhuemer, P. und I. Schreyer (Hrsg.) (2018), *Early Childhood Workforce Profiles in 30 Countries with Key Contextual Data*, http://www.seepro.eu/English/Country_Reports.htm (Abruf: 14. Januar 2019).

OECD (2001), *Starting Strong*, Starting Strong, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/9789264276116-en>.

Prognos (2018), *Zukunftsszenarien: Fachkräfte in der Frühen Bildung gewinnen und binden*, Prognos AG, Berlin, https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2017/rauschenbach_schilling_plaetze_personal_finanzen.pdf.

SSB (2019), *StatBank Norway*, <https://www.ssb.no/en/statbank> (Abruf: 14. Januar 2019).

Statskontoret (2017), *Utvärdering av statsbidrag för lärarlönelyftet: Delrapport 1*, Statskontoret, Stockholm, <http://www.statskontoret.se> (Abruf: 7. Februar 2019).

Wall, S., I. Litjens und M. Taguma (2015), *Early Childhood Education and Care Review: England*, OECD Publishing, Paris, <http://www.oecd.org/education/school/early-childhood-education-and-care-pedagogy-review-england.pdf>.

Weiteres OECD-Material zum Thema frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung:

OECD (2019), *OECD Family Database*, <http://www.oecd.org/els/family/database.htm>.

OECD (2019), *OECD Child Well-being Portal*, <http://www.oecd.org/social/family/child-well-being/>.

OECD (2018), *Education at a Glance 2018: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>.

OECD (2018), *Engaging Young Children: Lessons from Research about Quality in Early Childhood Education and Care*, Starting Strong, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264085145-en>.

OECD (2017), *Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education*, Starting Strong, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264276253-en>.



OECD (2017), *TALIS Starting Strong Survey on Early Childhood Education and Care Staff*, <http://www.oecd.org/edu/school/oecd-starting-strong-teaching-and-learning-international-survey.htm>.

OECD (2014), "Does pre-primary education reach those who need it most?", *PISA in Focus*, n°40, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/22260919>.

OECD (2011), *Doing Better for Families*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264098732-en>.

OECD (2009), *Doing Better for Children*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264059344-en>.

Schleicher, A. (2019), *Helping our Youngest to Learn and Grow: Policies for Early Learning*, International Summit on the Teaching Profession, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264313873-en>.



In Zusammenarbeit mit



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

