

Alltag pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen: Den eigenen professionellen Ansprüchen nicht genügen können

Meyer, Nikolaus; Alsago, Elke

Veröffentlichungsversion / Published Version

Arbeitspapier / working paper

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Meyer, N., & Alsago, E. (2021). *Alltag pädagogischer Fachkräfte in Kindertageseinrichtungen: Den eigenen professionellen Ansprüchen nicht genügen können*. Berlin: ver.di - Vereinte Dienstleistungsgewerkschaft. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-86270-6>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-ND Lizenz (Namensnennung-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-ND Licence (Attribution-NoDerivatives). For more Information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0>

Ergebnisse des

VER.DI KITA- PERSONALCHECK

Alltag pädagogischer

Fachkräfte in Kindertages-

einrichtungen:

Den eigenen professionellen
Ansprüchen nicht genügen können

Nikolaus Meyer, Elke Alsago

Die Gewerkschaft
für die Soziale Arbeit

ver.di

INHALT

Vorwort	4
Einleitung	6
Anlage der Befragung	8
›Große‹ Einrichtungen dominieren in der Elementarbildung	9
Kindergarten als ›Sinnbild‹ der Elementarbildung	10
Elementarbildung: Rückgrat bildet weiter die Erzieher*innenausbildung	11
Weiterbildung: Hohes Engagement vs. geringer institutioneller Ausbau	12
Kaum Qualifizierungen für die Anleitung von Praktikant*innen	12
Verfügungszeiten nur bei jeder zweiten Fachkraft im Dienstplan gesichert	13
Alltag ist Interaktion mit Adressat*innen	14
Hohe Zahl von zu betreuenden Kindern pro Fachkraft	14
Hohe Unzufriedenheit mit der Erfüllung pädagogischer Ansprüche	16
Fachkräfte: Mindestens drei weitere Fachkräfte pro Einrichtung nötig	17
Zusammenfassung und Fazit	18
Literatur	19
Die Autor*innen	21

Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen, liebe interessierte Leserinnen und Leser,

wir freuen uns, Euch und Ihnen mit dieser Publikation die Ergebnisse des ver.di Kita-Personalchecks vorlegen zu können. Im Zeitraum vom 15. Mai bis 22. Juni 2021 haben an der bundesweiten Befragung der Gewerkschaft ver.di 19.476 Beschäftigte aus Kindertageseinrichtungen teilgenommen. Allen Kolleginnen und Kollegen, die mitgemacht haben, gilt zuallererst unser herzlicher Dank. Ohne ihre Beteiligung wäre es nicht möglich gewesen, den Alltag in den Kitas realistisch darzustellen und so einen aus der Praxis heraus geschärften Blick in die Öffentlichkeit zu geben. Also herzlichen Dank dafür!

Ohne aktive ver.di Mitglieder geht nichts!

Ein weiterer Dank geht an die Kolleg*innen der Bundesfachgruppe Sozial-, Kinder- und Jugendhilfe und der Fachkommission Sozial- und Erziehungsdienst für die Erarbeitung und Erprobung des Fragebogens. Gemeinsam haben wir auch weitere Themen diskutiert, die uns interessiert hätten, wie z. B. die spezielle Arbeitssituation von Kita-Leiter*innen oder auch Quereinsteiger*innen. Doch im Rahmen dieser Befragung mussten wir Schwerpunkte setzen und haben uns dann auf die Themen Vor- und Nachbereitungszeit (mittelbare pädagogische Arbeit), Anleitung von Praktikant*innen, Fort- und Weiterbildung, Verantwortung für Kinder und die Realisierung der pädagogischen Ansprüche fokussiert.

Bedanken möchten wir uns auch für die gute Zusammenarbeit mit der Hochschule Fulda, insbesondere bei Prof. Dr. Nikolaus Meyer für seine Geduld bei der gemeinsamen Entwicklung des Fragebogens, die Auswertung der Ergebnisse und die Erstellung des vorliegenden Berichtes.

Und ein letzter Dank geht an die Gewerkschaftssekretär*innen, die in den Kitas aktiv für die Teilnahme an der Befragung geworben haben und nun aktuell dabei sind die Ergebnisse in den jeweiligen ver.di Bezirken vorzustellen und diese in der politischen Auseinandersetzung für bessere Arbeitsbedingungen zu nutzen.

Ergebnisse des Kita-Personalchecks sind alarmierend

Die Ergebnisse des Kita-Personalchecks machen sehr deutlich, wie herausfordernd sich die pädagogische Situation in den Kitas gestaltet. Insbesondere die »realen Fachkraft-Kind-Relationen«, wie sie sich im Alltag der Beschäftigten darstellen, sind alarmierend.

Vor dem Hintergrund, der jetzt vorliegenden Ergebnisse wird ver.di, als die mit Abstand größte Interessenvertretung von Fachkräften in den Kitas, noch gezielter als bisher auf den verschiedenen Ebenen Einfluss nehmen, damit die Arbeitssituation für die Beschäftigten endlich nachhaltig verbessert wird. Eines ist klar: Das wird nicht von alleine passieren. Verbesserungen der Arbeits- und Lohnbedingungen lassen sich nur durchsetzen, wenn die Kolleginnen und Kollegen bereit sind sich



Kay Herschelmann

gewerkschaftlich zu organisieren und für diese Verbesserungen zu kämpfen. Mit Sicherheit werden wir uns auch weiterhin dabei multidimensional aufstellen und sowohl (fach-)politisch, betriebspolitisch als selbstverständlich tarifpolitisch Einfluss nehmen und dabei alle Akteur*innen wie Träger/Betriebe, Bund, Länder und Kommunen gezielt ansprechen.

Wir wünschen Euch und Ihnen eine gute Lektüre, freuen uns auf gemeinsamen Austausch und hoffen auf viele Mitstreiter*innen für bessere Bedingungen in Kitas für Kinder, Eltern und Beschäftigte!

Christine Behle

Stellvertretende Vorsitzende

Arbeitsbedingungen in Kitas im Fokus

Die Elementarbildung wurde wie kaum ein anderer Bereich der Sozialen Arbeit¹ in den vergangenen Jahren aufgrund politisch veränderter Rahmenbedingungen (z. B. Kinderförderungsgesetz) personell wie institutionell stark ausgebaut (Autorengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik 2021, S. 19), weil »bundesweit zwischen 2011 und 2020 in KiTas oder vorschulischen Einrichtungen« (Bock-Famulla et al. 2021, S. 6) mehr Kinder betreut wurden: Deren Zahl »erhöhte sich [im gleichen Zeitraum, A. d. A.] um 22 % (auf 2.870.111 Kinder im Alter von 0 bis unter 6 Jahren)« (ebd., S. 6).

Gewinnung von Fachkräften hält dem Ausbau nicht stand

Die Gewinnung von ausgebildeten pädagogischen Fachkräften² entsprechend der rechtlichen Regelungen hinsichtlich der Qualifikation (z. B. SGB VIII, Länderregelungen) gelingt nicht in der gleichen Intensität: »Inzwischen wird der Fachkräftemangel [...] zunehmend als Bremse für einen weiteren KiTa-Ausbau benannt« (ebd., S. 4). Konkret geplante gesetzliche Änderungen wie der Ausbau der Ganztagsbetreuung für Grundschulkindern ab dem Schuljahr 2026/2027 lassen weitere Verschärfungen im Bereich des pädagogisch qualifizierten Personals erwarten, die durch die bisher unzureichende Ausbildung von Lehrkräften zur Qualifizierung künftiger pädagogischer Fachkräfte noch verschärft wird (Spanu, Karsten & Meyer 2020). Dabei zeigten bereits in der Vergangenheit zahlreiche unterschiedliche Untersuchungen, dass die Arbeitsbedingungen in der Elementarbildung von den pädagogischen Fachkräften als belastend und/oder als problematisch erlebt werden (vgl. OECD 2020; Schütz 2018; Nittel, Schütz & Tippelt 2014).

West-Ost-Gefälle gravierend

»Weitere Veränderungen mit Auswirkungen auf die Zahl der Fachkräfte zwischen 2013 und 2020 zeigen sich bei der Personalsituation in den KiTas, gemessen an der Entwicklung der Personalschlüssel« (Bock-Famulla et al. 2021, S. 8). Gerade zwischen den pädagogischen Einrichtungsarten (Krippen-, Kindergarten- oder Hortgruppe) gebe es erhebliche Unterschiede, wobei auch die Frage von ost- oder westdeutschem Bundesland eine Rolle spiele: »Je nach Gruppentyp ist eine Fachkraft in Ostdeutschland in 2020 für 2 bis 2,9 Kinder mehr zuständig als in Westdeutschland. Zwar unterscheiden sich die Personalschlüssel auch zwischen den westdeutschen Bundesländern sowie auch zwischen den Regionen innerhalb der meisten Bundesländer (Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme 2021), aber das West-Ost-Gefälle ist bei der Personalausstattung besonders gravierend« (ebd., S. 8). Auf diese Weise gerieten zunehmend »die wissenschaftlich begründeten Standards für eine kindgerechte Qualität, gemessen am Personalschlüssel« (ebd., S. 8), in Gefahr und es bestehe bei der Personalausstattung in der Elementarbildung »noch erheblicher Handlungsbedarf. Denn zu wenig Personal wirkt sich insbesondere negativ auf die pädagogische Praxis aus« (ebd., S. 8) – ergo auf die Kinder als Adressat*innen der Arbeit in den Kindertageseinrichtungen.

Im Ergebnis stellt der Ländermonitor in seiner empirisch fundierten Analyse der Bildungspolitik in Deutschland ein durchwachsendes Zeugnis aus: »Die Systeme der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung in Deutschland haben sich im vergangenen Jahrzehnt enorm weiterentwickelt. Doch noch immer kann nicht jedem Kind, für das die Eltern eine Betreuung wünschen, ein Platz in der Kindertagesbetreuung angeboten werden. Zudem sind die Rahmenbedingungen in den KiTas oftmals noch nicht kindgerecht, vielfach entsprechen sie auch nicht den Anforderungen an professionelle Arbeitsbedingungen« (Bock-Famulla et al. 2021,

1 In diesem Beitrag wird von einer Einheit aller sozialen Berufe im Sinne des umfassenden Begriffs von Sozialer Arbeit (Thole 2012) ausgegangen, die auch aus berufspolitischen Erwägungen relevant ist (Meyer 2019). Immerhin bildet die nicht-akademisch ausgebildete Gruppe von Fachkräften in der Sozialen Arbeit die größte Gruppe (Leinenbach, Nodes & Simon 2021; Destatis 2021; Meyer 2020).

2 Diese werden im weiteren Verlauf des Textes als pädagogisches und leitendes Personal bezeichnet und umfassen sozialpädagogische Assistent*innen bzw. Kinderpfleger*innen (DQR-Niveau 4) sowie staatlich anerkannte Erzieher*innen, Heilerziehungspfleger*innen sowie Personen mit Hochschulabschlüssen als Sozialpädagog*innen bzw. Pädagog*innen und Kindheitspädagog*innen (DQR-Niveau 6).

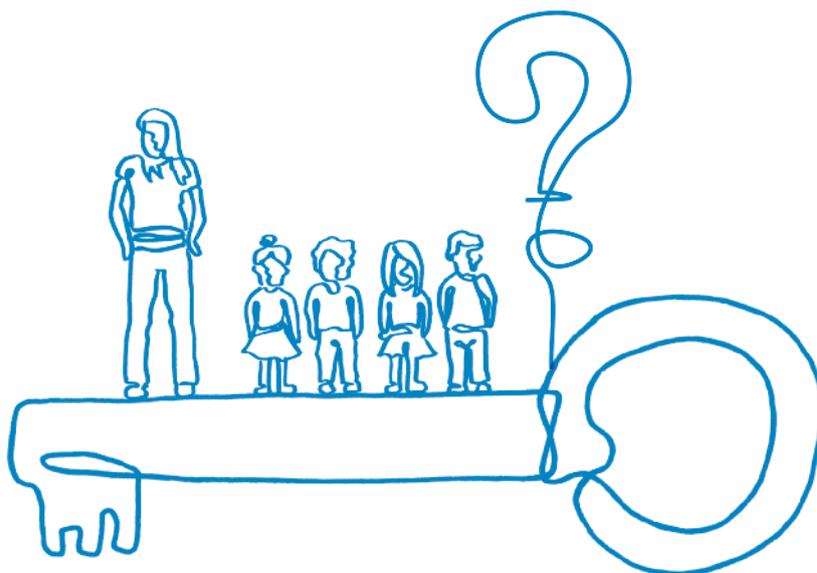
S. 4). Vielmehr entscheide aktuell der konkrete Wohnort über »die Teilhabe- und Bildungschancen jedes Kindes« (ebd., S. 4), wobei es auch auf dieser räumlichen Ebene im Empfinden der Beschäftigten sowie der Eltern zwischen den verschiedenen Einrichtungen erhebliche qualitative Unterschiede gibt (Michl & Geier 2019).

Bisher liegen unterschiedliche Studien, gerade im Hinblick auf den Personalschlüssel³, zur Personalsituation in der Elementarbildung vor (vgl. Bock-Famulla et al. 2021; Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme 2021; OECD 2020). Doch wie stellt sich gerade der hier zumeist beschriebene Personalschlüssel in der Praxis dar? Was bedeuten diese rechnerischen Personalplanungs-größe für das pädagogische und leitende Personal der Elementarbildung im Alltag?

Reale Fachkraft-Kind-Relation bedeutsam

Der KITA-Personalcheck untersucht vor diesem Hintergrund die Arbeitsbedingungen der Beschäftigten der Elementarbildung bundesweit und nimmt dabei die Wahrnehmungen der Beschäftigten selbst zum Gegenstand. Auf diese Weise wird die tatsächliche Fachkraft-Kind-Relation in den Mittelpunkt gerückt: Diese stellt dar, mit wieviel Kindern unmittelbar pädagogisch im konkreten Alltag gearbeitet wird und macht die Analyse möglich, für wie viele Kinder eine pädagogische Fachkraft in der Betreuungszeit faktisch im Alltag zuständig ist (Weimann-Sandig 2020).

Besonders bedeutsam ist dies zum jetzigen Zeitpunkt, weil sich durch verschiedene Maßnahmen und Veränderungen in der Corona-Pandemie auch Transformationen im professionellen Alltag andeuten (vgl. Meyer & Alsago 2021a; Buschle & Meyer 2020), deren mögliche Konsequenzen frühzeitig in den Blick geraten müssen.⁴ Nur auf Basis empirischer Daten kann die pädagogische Qualität fachwissenschaftlich begründet gehalten sowie für die Zukunft weiterentwickelt werden.



3 Zunächst gibt der Personalschlüssel an, wie viele Personalkapazitäten für die verschiedenen Tätigkeiten (z.B. mittelbare pädagogische Tätigkeit, Weiterbildung, Vor- und Nachbereitungszeit, Krankheit) in Vollzeitstellen zur Verfügung stehen und stellt diese in Bezug zu den betreuenden Kindern (Ganztagsbetreuungsäquivalenten) dar.

4 Gerade letzte hat auf die Soziale Arbeit insgesamt (Meyer & Alsago 2021a) sowie die Kinder- und Jugendhilfe im Besonderen (Meyer & Alsago 2021b) erheblichen Einfluss. Insbesondere mit Blick auf die Digitalisierung der Arbeitsbeziehungen in der Sozialen Arbeit (Meyer & Alsago 2021c).

Anlage der Befragung

Der Fragebogen zur Erfassung der Wahrnehmung der Arbeitsbedingungen des pädagogischen und leitenden Personals der Elementarbildung wurde gemeinsam mit Praktiker*innen⁵ aus diesem Bereich seit Januar 2021 entwickelt sowie im März einem Pretest unterzogen. Auf dieser Basis wurde der Fragebogen im April 2021 überarbeitet.

An der Befragung selbst konnten die Beschäftigten sowohl online als auch postalisch bzw. in den Einrichtungen selbst teilnehmen. Zu diesem Zweck wurde der Link über verschiedene Verteiler sowie die Social-Media-Kanäle der Vereinten Dienstleistungsgewerkschaft ver.di verbreitet. Außerdem konnten Papierversionen des Fragebogens in den Geschäftsstellen der jeweiligen Landesbezirke von ver.di angefordert werden.

Im Ergebnis nahmen zwischen dem 15. Mai und 22. Juni 2021 an der Befragung insgesamt 19 476 Menschen teil, davon die große Mehrheit auf dem Online-Weg (n=18 316). Dies entspricht angesichts der

Größe des Feldes⁶ einer Rücklaufquote von 3,7 % aller pädagogisch Beschäftigten in der Elementarbildung. Die Verteilung der Teilnehmenden entsprach dabei sowohl hinsichtlich des Geschlechts (92,3 % weiblich) als auch der Verteilung nach Bundesländern oder der Differenzierung nach Leitungs- (24,9 %) und Fachkräften den bekannten Verteilungsparametern (Autorengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik 2021; Bock-Famulla et al. 2021; Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme 2021). Bedeutsam ist außerdem, dass die jeweilige Einrichtung nur bei 8,3 % der Befragten noch im Modus der sogenannten erweiterten oder der »normalen« Notbetreuung aufgrund der Corona-Pandemie arbeiten. Die meisten Befragten geben vielmehr an, dass sie im eingeschränkten (47,6 %) oder im »normalen« Regelbetrieb (43,6 %) tätig sind.

Am Ende lagen 19 250 Fragebogen auswertbar vor und wurden für diesen Beitrag in die Analyse miteinbezogen.



5 Mitglieder der ver.di Bundesfachgruppe Sozial-, Kinder- und Jugendhilfe und der ver.di-Bundesfachkommission Sozial- und Erziehungsdienst.

6 Das Statistische Bundesamt (Destatis 2021) gibt unterschiedliche Parameter vor: Die Zahl der Beschäftigten lässt sich nach Hauptarbeitsbereich, nach Beschäftigungsumfang sowie nach Berufsausbildungsabschlüssen differenzieren. Da ausschließlich pädagogische Berufsausbildungsabschlüsse zur Zählung als Fachkraft hinzugezogen werden können (SGB VIII), wurde diese Referenz gewählt.

›Große‹ Einrichtungen dominieren in der Elementarbildung

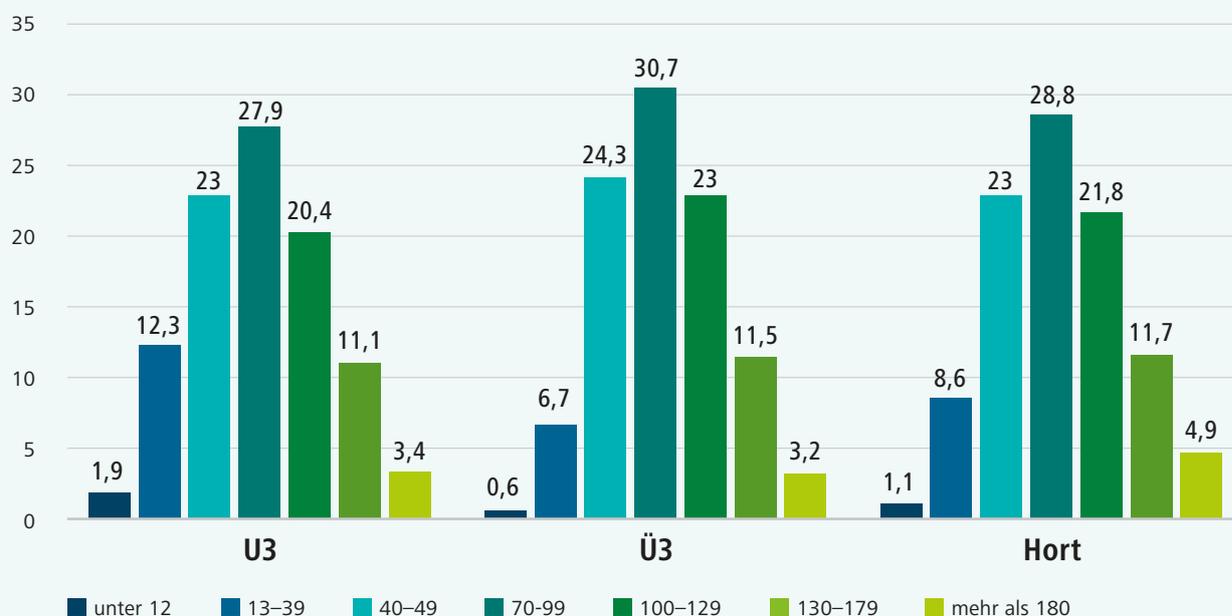
Zwischen den Angaben der Befragten zeigen sich mit Blick auf die Größe der jeweiligen Einrichtung große Unterschiede, wobei sich diese auch nicht mit dem jeweiligen Handlungsbereich (U3, Ü3 etc.) erklären lassen (Abb. 1).

Im Durchschnitt verfügen die Einrichtungen der Befragten über 70 bis 99 (29,3 %) oder mehr Plätze für Adressat*innen.

Insgesamt ist der Anteil ›kleiner‹ Einrichtungen unter 39 Plätzen in allen Bereichen der Elementarbildung für die weitere Personalplanung bedeutsam, wenn auch diese Einrichtungsgröße tendenziell seltener als Einrichtungen über 39 Kindern ist. Immerhin ergeben sich aus der Größe im Zusammenhang mit den Konzeptionen unterschiedliche Personalplanungsoptionen. Je größer Einrichtungen sind,

umso mehr Personal steht ihnen zur Verfügung. Dieser Umstand wirkt zunächst trivial und ist daher erklärungsbedürftig: Im Alltag einer durchschnittlichen Einrichtung ermöglicht eine hohe Personalzahl die Abdeckung von Spitzen in der Personalplanung (z. B. Urlaub). Auf diese Weise können das pädagogische Personal zwischen Gruppen oder sogar zwischen Handlungsbereichen (z. B. von Ü3 zu Hort) ›springen‹ und sich gegenseitig vertreten. Dies bedeutet kurzfristige Mehrarbeit für das pädagogische Personal und dadurch lässt sich der Betrieb der Einrichtung aufrechterhalten. In einer Einrichtung mit einer Gruppe evoked der Ausfall einer Fachkraft bereits die Notwendigkeit zur Reduktion der Kinderzahl, um den festgelegten Personalschlüssel nicht zu unterlaufen.

ABBILDUNG 1: **Verteilung der Plätze für Adressat*innen und Handlungsbereich**
(Angaben in Prozent, eigene Darstellung).



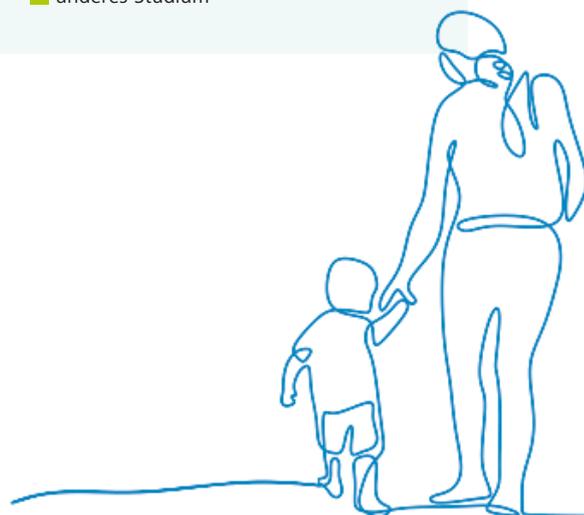
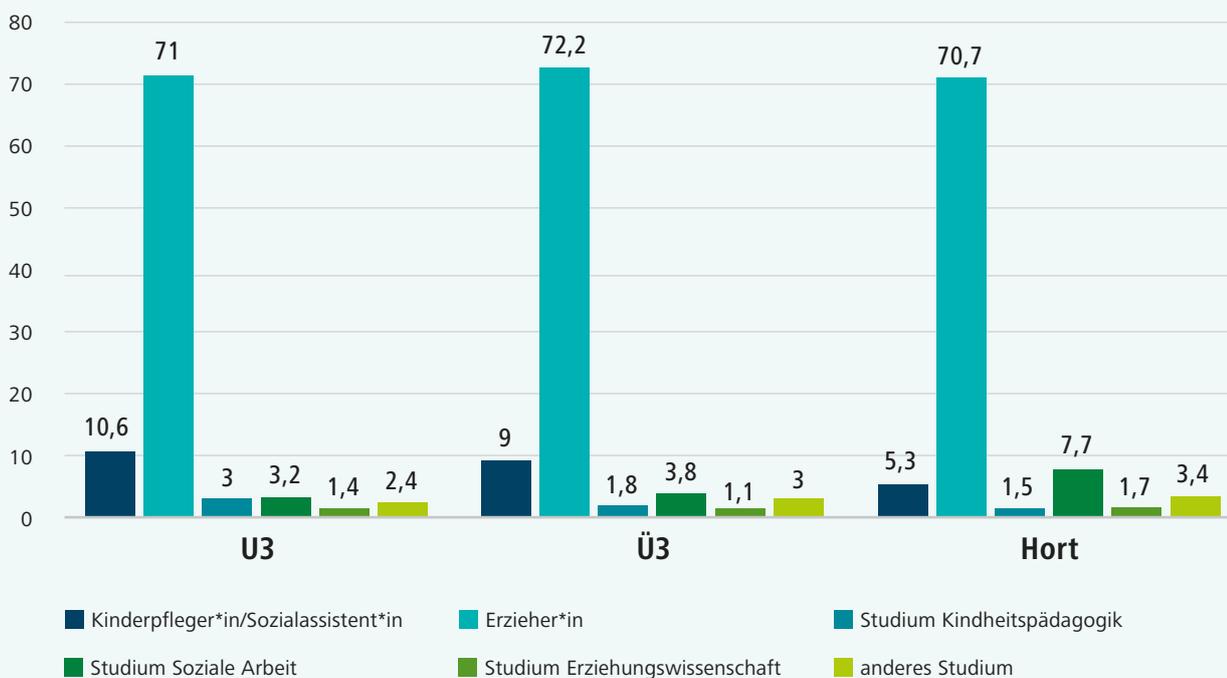
Kindergarten als ›Sinnbild‹ der Elementarbildung

Der Großteil der befragten Beschäftigten ist in der Arbeit mit über dreijährigen Kindern (42,4 %) tätig, gefolgt von der Arbeit mit unter dreijährigen Kindern (23,7 %) sowie im Hort (6 %). Trotz der Ausbuanstrengungen der letzten Jahre für alle Altersgruppen ist der Kindergarten (für die Kinder von drei Jahren bis zur Einschulung) immer noch das dominierende Angebot in den Tageseinrichtungen für Kinder und als ›Normalfall‹ auch Sinnbild für die gesamte Elementarbildung.

Die Konzeptionen der Einrichtungen unter den Befragten sind recht unterschiedlich: Hier dominieren vor allem teil-offene (31,3 %), gruppenbezogene (25,26 %), gruppenübergreifende (20,8 %) oder offene (20,4 %) Konzepte.

Die Qualifikationsniveaus sind dabei in den verschiedenen Bereichen heterogen (Abb. 2), wenn auch der große Teil der Teilnehmenden als höchsten beruflichen Abschluss ›Erzieher*in‹ angibt.

ABBILDUNG 2: Verteilung der Befragten nach höchstem beruflichem Abschluss und Handlungsbereich (Angaben in Prozent, eigene Darstellung).



Elementarbildung: Rückgrat bildet weiter

die Erzieher*innenausbildung

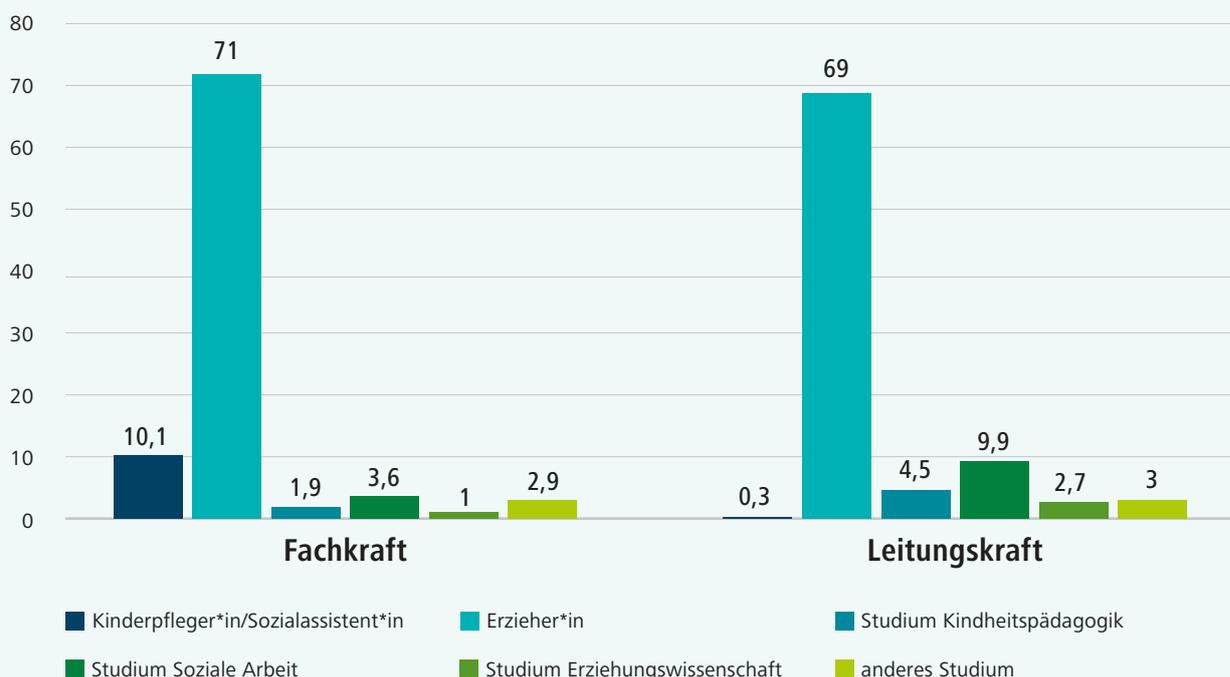
Die größte Gruppe der Beschäftigten in der Elementarbildung sind, so das Ergebnis der Befragung, die Erzieher*innen. Sie bilden die größte und damit das personelle Rückgrat der Elementarbildung (vgl. Destatis 2021). Die Akademisierungsquote ist trotz anderer Initiativen (vgl. Pasternack 2020; Altermann et al. 2015; Klaudy, Schütz & Stöbe-Blossey 2014) im KITA-Personalcheck gering und ist unter den Befragten im Hort-Bereich am höchsten (Abb. 2). Insgesamt überrascht der unterschiedliche Anteil von Personen mit einem frühpädagogischen Studium zwischen den Handlungsfeldern. So ist der Wert gerade in der Arbeit mit über dreijährigen Kindern sowie im Hort, im Vergleich zu Absolvent*innen mit einem Hochschulstudium der Sozialen Arbeit, niedrig. Wird die Gruppe mit frühpädagogischem Hochschulstudium nach dem Tätigkeitsbereich differenziert, so arbeiten diese vornehmlich als Leitungskräfte (4,5 %) und nur 1,9 % werden als Fachkräfte eingesetzt. Dieses Verhältnis zwischen der Arbeit als Leitungs- oder Fachkraft ähnelt dabei jenen Personen

mit einem Hochschulstudium der Sozialen Arbeit (Abb. 3). Fast 10 % der Leiter*innen sind Absolvent*innen eines Studiums der Sozialen Arbeit. Diese bilden im Vergleich zu allen anderen Akademiker*innen, und damit auch den Kindheitspädagog*innen, in der Kita-Leitung die größte Gruppe.

Lediglich beim Anteil der Personen mit einem heilpädagogischen Studium, hier unter ‚anderes Studium‘ zusammengefasst, gibt es bei den Befragten keine Unterschiede zwischen Leitungskräften (0,6 %) und pädagogischem Personal (0,5 %).

Insgesamt wird deutlich, dass die Qualifizierung des Personals für die Elementarbildung an Hochschulen eine untergeordnete Rolle spielt. Dies gilt auch für den Leitungsbereich, in denen die ebenfalls auf DQR 6-Niveau ausgebildeten Erzieher*innen die Mehrheit bilden. Desgleichen zeigen sich durch die Befragung heterogene Qualifikationswege für den Leitungsbereich und die anderen Funktionen in der Kita.

ABBILDUNG 3: Verteilung der Befragten nach höchstem beruflichem Abschluss und Tätigkeitsbereich (Angaben in Prozent, eigene Darstellung).



Weiterbildung: Hohes Engagement vs. geringer institutioneller Ausbau

Qualifizierung wird nicht nur *für* den Beruf, sondern auch *im* Beruf vollzogen. In der Elementarbildung ist aus Sicht der Befragten für eine solche Fort- und Weiterbildung (Thole & Meyer 2021) nur wenig Raum: Lediglich 7,3 % der Befragten geben an, dass die jeweiligen Arbeitgeber*innen eine berufliche Qualifizierungsmaßnahme in Perspektive auf einen höheren Berufsabschluss bezahlen. Dieser Wert ist bei Quereinsteiger*innen in das Feld der Elementarbildung am geringsten: Lediglich 0,1 % der Quereinsteiger*innen werden bei der Ausbildung zur*zum Kinderpfleger*in oder Sozialassistent*in (DQR-Niveau 4) unterstützt. Dieser Wert steigt hinsichtlich der Qualifizierung zur Erzieher*in (DQR-Niveau 6) bei den Quereinsteiger*innen auf 1 %. Diese geringen Werte überraschen besonders, weil die Gruppe der Quereinsteiger*innen von unterschiedlicher Seite als potenzielles und großes Personalreservoir angesehen wird (vgl. BMFSFJ 2021).

Die weitergehende Qualifizierung im Beruf scheint in der Elementarbildung aus der Perspektive der Beschäftigten kein Problem zu sein: Bisherige Studien belegen die hohe Fort- und Weiterbildungsaffinität des frühpädagogischen Personals (Buschle 2014; Nittel, Schütz & Tippelt 2014). Dies zeigt

auch eine Untersuchung während des ersten Lockdowns: Hier geben 86,2 % der Befragten aus der Elementarbildung an, dass sie in den zwölf Monaten vor März 2020 eine Fort- oder Weiterbildung besucht hätten (Buschle & Meyer 2020). Diese geringe institutionelle Verankerung und die gleichzeitig hohe Bereitschaft zum lebenslangen Lernen verweist auf ein weiter zu erforschendes Problem: Die Fort- und Weiterbildungsbereitschaft der Beschäftigten wird keineswegs durch institutionelle Rahmenbedingungen unterstützt – auch unterschiedliche landesrechtliche Regelungen⁷ zeigen innerhalb der vorliegenden Befragungsdaten kaum relevante Unterschiede zwischen den Bundesländern.

Eine weitergehende Förderung mit der Ermöglichung eines Studiums erhalten demnach in der aktuellen Untersuchung unter allen Befragten nur 5,2 %. Mehr als jede dritte befragte Person (39,2 %) verneint, dass die jeweiligen Arbeitgeber*innen Möglichkeiten einräumen, um einen höheren Berufsabschluss zu erlangen. Dabei scheint auch unter den Befragten noch eine geringe Mobilisierung zur Erreichung besserer Bedingungen zu herrschen: Es haben 43,4 % ihre Arbeitgeber*innen bisher nicht auf entsprechende Fördermöglichkeiten angesprochen.

Kaum Qualifizierungen für die Anleitung von Praktikant*innen

Rund die Hälfte (50,3 %) des befragten pädagogischen und leitenden Personals sind für die Anleitung von Praktikant*innen im Rahmen der schulischen wie hochschulischen Ausbildung zuständig, wobei der Anteil an Leitungskräften hier besonders hoch ist (64,7 %). Allerdings haben nur 35 % aller befragten Fachkräfte eine entsprechende Qualifizierung besucht. Auch hier ist der Anteil der Leitungskräfte höher (45,4 %) als beim pädagogischen Personal (30,4 %).

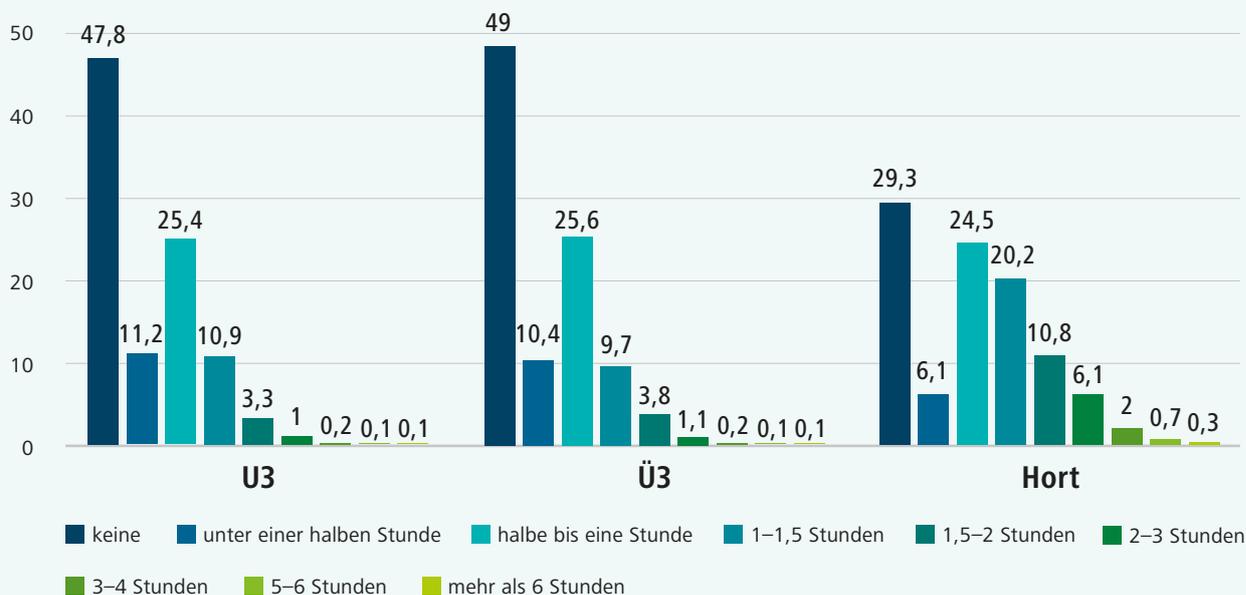
Alle Befragten nehmen sich für die Begleitung der Praktikant*innen bis zu einer Stunde pro Woche Zeit (35,5 %) (Abb. 4). Die Anleitung von Berufsfachschüler*innen und

Fachschulstudierenden ist bislang in den verschiedenen Landesgesetzen zur Regelung der Elementarbildung und damit in der Personalbemessung nicht enthalten. Eine Ausnahme stellt Rheinland-Pfalz dar, wo sich pro berufsqualifizierenden Schüler*in oder Studierenden die Gesamtsumme der Vollzeitäquivalente um 0,026 erhöht.

Hervorgehoben werden muss, dass die deutliche Mehrheit der Befragten nicht über Zeit für den Prozess der Anleitung verfügt: 46 % der Anleiter*innen haben überhaupt keine zeitlichen Ressourcen zur Begleitung der Praktikant*innen im Alltag.

⁷ Während es in einigen Bundesländern eine Verpflichtung der Träger*innen gibt Fortbildungen anzubieten (z.B. Hamburg), gibt es andere Bundesländer mit einer Pflicht zur Fortbildung, die die Träger*innen ermöglichen müssen (z.B. Sachsen-Anhalt).

ABBILDUNG 4: **Stundenanzahl pro Woche zur Begleitung von Praktikant*innen nach Handlungsfeldern**
(Angaben in Prozent, eigene Darstellung).



Verfügungszeiten nur bei jeder zweiten

Fachkraft im Dienstplan gesichert

Nur etwas mehr als jede zweite befragte Fachkraft (58,6 %) hat im Dienstplan abgesicherte, also fest vorgesehene und eingeplante, Verfügungszeiten, die in den Bundesländern unterschiedlich gefasst sind und gleichzeitig für die pädagogische Qualität als wichtig angesehen werden (Bock-Famulla et al. 2021; Weimann-Sandig 2020).⁸ Während fast ein Drittel (28,9 %) und damit die Mehrheit der Befragten im Alltag keine Stunden für Verfügungszeiten – also den Zeitraum zur Vor- und Nachbereitung von Projekten, Dokumentation von Entwicklung, Fallbesprechungen – pro Woche erhält, können 14,6 % auf bis zu einer Stunde, 23,8 % auf ein bis zwei Stunden sowie 28,1 % auf mehr als zwei Stunden wöchentlich zurückgreifen.

Eine genauere Differenzierung nach Träger*in zeigt dabei eine nahezu gleiche Verteilung, sodass die Frage nach der Organisation der Einrichtung (z. B. öffentlicher Dienst, Träger*in der freien Wohlfahrtspflege) in der Ausgestaltung der Verfügungszeiten keine Bedeutung hat. Einen Effekt haben hier offenbar vielmehr die jeweiligen landesrechtlichen Regelungen: So bestehen zwischen einzelnen Bundesländern zum Teil eklatante Unterschiede. Ein Beispiel: Während in Baden-Württemberg nur 6,6 % der Befragten angeben, keine Verfügungszeiten zu haben, tun dies in Mecklenburg-Vorpommern 60 %. Hier zeigen sich unterschiedliche landesrechtliche Regelungen in den Kinderförderungsgesetzen.

⁸ Die Regelungen bezüglich der Verfügungszeiten sind zwischen den Bundesländern sehr unterschiedlich geregelt. Während es beispielsweise in Bremen oder Hamburg keine rechtlichen Klarstellungen in den entsprechenden Regelungen gibt, werden diese in anderen Bundesländern nur indirekt (z. B. Hessen) oder ganz deutlich (z. B. Baden-Württemberg) benannt. Die fachwissenschaftlichen Standards machen im pädagogischen Alltag ein abgestimmtes Handeln notwendig, wofür es Planung und Vorbereitung der pädagogischen Arbeit, kollegiale Einzelfallberatungen zu einzelnen Kindern und Familien, Dokumentation von Bildungsprozessen und Reflexion sowie Gespräche mit Sorgeberechtigten bedarf. Dies fordern die Kinderförderungsgesetze explizit auch ein. Darüber hinaus bedarf es der systematischen Elternarbeit in Form von Elternabenden ebenso wie sozialräumlicher Gremienarbeit oder auch der Qualitätsentwicklung (Nittel & Kilinc 2020) der pädagogischen Arbeit in Form von Konzeptionsentwicklung. Außerdem kommen Abstimmungen mit den Träger*innen der Einrichtung, verschiedene Kooperationsgespräche (z.B. mit Grundschullehrkräften, Jugendamtsmitarbeiter*innen oder Organisationen im Sozialraum wie Sportvereinen, Kirchen usw.) hinzu. Die eigene Fort- und Weiterbildung auch in non-formalen Settings (z.B. Lesen neuer Fachliteratur) kommen noch als Zeitkontingente hinzu. Zur Erfüllung dieser gesetzlichen Standardaufgaben (Kifög, SGB VIII) bedarf es verlässlicher Zeiteinheiten, die die Vor- wie Nachbereitung der Arbeit mit den Adressat*innen ermöglicht.

Alltag ist Interaktion mit Adressat*innen

Die Fachkräfte verbringen die meiste Zeit mit der unmittelbaren Arbeit mit den Adressat*innen: Es verbringen 80,8 % drei und mehr Stunden mit den Kindern, wobei auch Leitungskräfte hier trotz der möglichen (partiellen) Freistellungen hohe Werte angeben. Hier äußern 59,3 %, dass sie mehr als drei Stunden pro Tag mit Kindern arbeiten. Dies scheint sich auf den Arbeitsaufwand der Leiter*innen auszuwirken, denn es sind vor allem die Leitungskräfte, die häufig oder sehr häufig mehr als vertraglich vereinbart arbeiten (39,5 %). Dieser Zusammenhang ergibt sich letztlich aus dem Umstand, dass vermutlich zahlreiche Leitungskräfte aus Gründen der zu geringen Personalbemessung oder des Fachkräftemangels entsprechende Lücken im Dienstplan füllen und somit in direkter Interaktion mit Kindern tätig sind. Im Anschluss an diese Tätigkeit vollziehen sie die eigentlichen Leitungsaufgaben – oftmals

in der Freizeit.⁹ Differenziert man die Gruppe der Leitungskräfte, so zeigt sich auch, dass besonders die stellvertretenden Leitungskräfte in die pädagogische Interaktion mit Kindern eingebunden sind (81,6 %) und weniger stark die Kita-Leiter*innen (46,6 %).

Das pädagogische Personal wendet des Weiteren mehrheitlich bis zu einer Stunde für die konkrete Vor- und Nachbereitung auf (50,2 %) sowie bis zu einer Stunde pro Tag für Elterngespräche¹⁰ (71,2 %). Obwohl nur jeder zweiten befragten Personen dafür, wie dargestellt, im Dienstplan abgesicherte Verfügungszeiten zur Verfügung stehen. Im Ergebnis geht die Vor- und Nachbereitung der pädagogischen Arbeit ebenso wie die Elterngespräche im Alltag zu ›Lasten‹ der Interaktion mit den Kindern oder führt zu unbezahlter Mehrarbeit des pädagogischen Personals.

Hohe Zahl von zu betreuenden Kindern pro Fachkraft

Der oft unzureichende Personalschlüssel wurde bereits in anderen Studien eingehend thematisiert (Bock-Famulla et al. 2021; Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme 2021), welche sich aus den jeweiligen Landesgesetzen ergeben. Im KITA-Personalcheck wurden die Angehörigen des pädagogischen wie des leitenden Personals explizit nach der höchsten Zahl an Kindern gefragt, die sie parallel begleiteten (Fachkraft-Kind-Relation). Auf diese Weise wird das Erleben und die Wahrnehmung der Fachkräfte und nicht die formale Personalbemessung erfasst. Die tatsächliche Fachkraft-Kind-Relation kann sich je nach personeller Situation und/oder Konzeption der Einrichtung, völlig unterschiedlich darstellen. Während die Personalschlüssel ein Instrument der Personalplanung sind, bietet die Frage nach der höchsten Zahl an zu betreuenden Kindern die Option, den erlebten Alltag des pädagogischen Personals

abzubilden. Auf diese Weise wird deutlich, für wie viele Kinder gleichzeitig eine Person – völlig unabhängig vom formalen Personalschlüssel – am Befragungstag Verantwortung übernommen hat.

Im KITA-Personalcheck war mehr als ein Drittel der befragten Angehörigen des pädagogischen Personals in der Spitze für durchschnittlich 13 bis 20 Kinder parallel verantwortlich (38,2 %). Werden hier noch die vorhandenen höheren Angaben bei der Kinderzahl hinzugerechnet, so sind weitere 24,4 % für mehr als 20 Kinder in der Spitze verantwortlich. Sowohl die Spannweite der Angaben insgesamt wie die ungleiche Verteilung zwischen den Handlungsfeldern ist enorm (Abb. 5). Daneben zeigt sich auch ein West-Ost-Effekt: Besonders häufig werden in ost-deutschen Bundesländern hohe Werte bei der Anzahl der Kinder erreicht, für die die Befragten zuständig waren.

⁹ Hinsichtlich der Mehrarbeit über den vertraglich vereinbarten Zeitraum gibt es kaum relevante Unterschiede zwischen Leitungs- und stellvertretenden Leitungskräften.

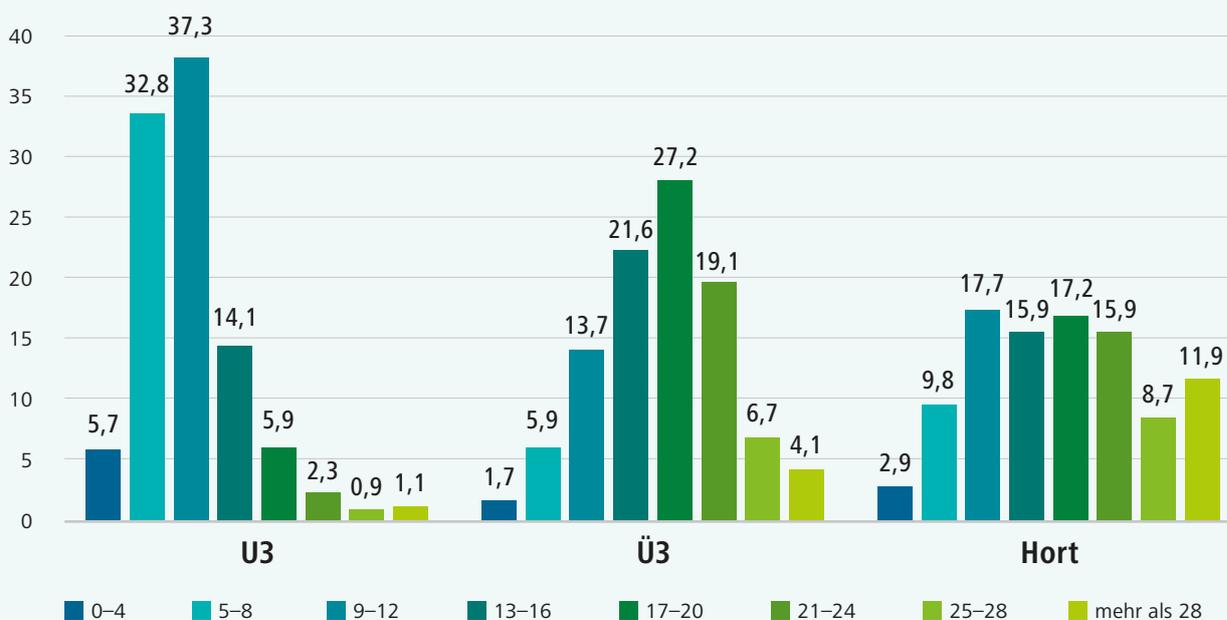
¹⁰ Gerade der letztgenannte Wert stellt für die Leitungskräfte in der Elementarbildung einen weiteren Schwerpunkt nach Stunden im Alltag dar. Hier werden zum Teil hohe Werte von ein bis drei Stunden pro Tag (22,6 %) angegeben, was sich sicherlich aus Krisengesprächen erklären lässt.

Während in der Arbeit mit unter Dreijährigen fast drei Viertel der befragten Kräfte aus dem Bereich des pädagogischen Personals für mindestens fünf und bis zu zwölf Kinder gleichzeitig verantwortlich waren, ist der Alltag in der Arbeit mit über Dreijährigen erwartungsgemäß durch noch größere Spitzen in der parallelen Begleitung von Adressat*innen geprägt: Hier waren die Befragten zumeist für 13 bis 24 Kinder zuständig. Im Hortbereich sind die Differenzen im Alltag am größten: Die Befragten geben keine eindeutigen Tendenzen an. Vielmehr scheinen hier recht unterschiedliche Alltagspraktiken zu bestehen, die auch nicht über eine Differenzierung nach Trägerarten (z. B. öffentlicher Dienst) erklärbar sind.

Die Angaben der Befragten überschreiten dabei in jeder Hinsicht deutlich die Empfehlungen vorliegender Untersuchungen hinsichtlich des Personalschlüssels sowie der damit verbundenen pädagogischen Qualität. So empfahl die aktuelle Studie der Bertelsmann-Stiftung folgende Personalschlüssel (Bock-Famula et al. 2021, S. 6):

- in Krippengruppe und Gruppen mit unter Vierjährigen jeweils drei Kinder pro Fachkraft,
- im Kindergarten ab zwei Jahren 4,9 Kinder pro Fachkraft sowie
- in regulären Kindergartengruppen 7,5 Kinder je Fachkraft.
- In altersübergreifenden Gruppen empfiehlt der Ländermonitor 3,75 Kinder pro Fachkraft.

ABBILDUNG 5: Angaben zur Anzahl der Kinder in der Spitze am Tag der Befragung und dem Handlungsbereich (Angaben in Prozent, eigene Darstellung).

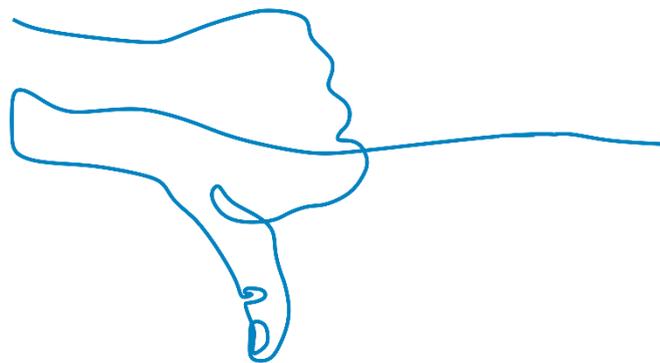


Hohe Unzufriedenheit mit der Erfüllung pädagogischer Ansprüche

Insgesamt wird damit deutlich, wie stark pädagogische Qualität und die tatsächliche Fachkraft-Kind-Relation im Verhältnis stehen. In der Wahrnehmung der befragten Fachkräfte fungieren die strukturellen Bedingungen dabei als Verhinderer bei der Realisierung fachlicher Standards sowie der eigenen pädagogischen Ansprüche: Fast jede zweite befragte Person (45,7 %) beklagt den Umstand, dass sie als Angehörige des pädagogischen Personals aus Zeitgründen nicht auf die Probleme oder Wünsche der Kinder eingehen können. Nur 13,6 % schaffen dies immer oder selten nicht.

Vor diesem Hintergrund gelingt es lediglich 7 %, die eigenen pädagogischen Ansprüche im Alltag umzusetzen. Die deutliche Mehrheit setzen sie (92,4 %) nie oder nur selten um. Mit unterschiedlichen Folgen: 5,4 % der Befragten geben an, in nächster Zeit den Beruf verlassen zu wollen oder mindestens die Einrichtung zu wechseln (10,2 %). Diese Entwicklung wird durch die Corona-Pandemie noch verstärkt: In zwei aktuellen Studien (1. Welle: n=1867; 2. Welle: n=3064) während der unterschiedlichen Lockdown-Phasen der Corona-Pandemie weisen die Beschäftigten daraufhin (Buschle & Meyer 2020; Meyer & Alsago 2021a), dass gerade in der Elementarbildung zunehmend fachfremde Personen parallel zur Bewältigung der ohnehin vorhandenen pandemiebedingten Herausforderungen eingearbeitet werden müssen (Meyer & Alsago 2021a) – eine direkte Folge des bereits vor der Corona-Pandemie bestehenden Fachkräftemangels

(Fischer & Graßhoff 2020). Die Corona-Pandemie wirkt hier als verschärfender Mechanismus und verstärkt die bereits zuvor vorhandene Problematik des Fachkräftemangels. In zahlreichen Bundesländern wurden die Regeln für die Aufnahme einer beruflichen Tätigkeit in den Kitas während des ersten Lockdowns durch die Landesministerien gelockert (Buschle & Meyer 2020) und anschließend nicht wieder in ihren Regelzustand zurückversetzt. Im Ergebnis verdichtet sich im Empfinden der Beschäftigten die eigene Tätigkeit einerseits und verändert sich andererseits nahezu vollständig (69 %). In dieser Gemengelage fühlen sich 81,5 % der Beschäftigten in der Elementarbildung belastet oder sogar extrem belastet (Meyer & Alsago 2021a). Insofern verschlechtern sich aus Sicht von jedem Zweiten die Arbeitsbedingungen und entsprechend denken 36,5 % über einen Stellenwechsel sowie 25,7 % sogar über einen Berufswechsel nach (ebd.).¹¹ Offen und weiter zu erforschen ist, inwiefern das pädagogische und leitende Personal diese prognostizierten Wechsel auch vollziehen. Ein Viertel des pädagogischen Personals im KITA-Personalcheck, das sind 20,1 % der Befragten, wollen sich allerdings in den kommenden Monaten in irgendeiner Form beruflich verändern und planen hierfür unterschiedliche Maßnahmen (z. B. Bewerbung, Weiterbildung).



¹¹ Der Anteil scheint in den vergangenen Jahren gestiegen zu sein. Zumindest legt dies ein Vergleich der Zahlen für die gesamte Soziale Arbeit – Vergleichszahlen für die Elementarbildung liegen für diesen Zeitraum nicht vor – zwischen 2021 (Stellenwechsel: 29,9 %; Berufswechsel: 16,2 %) und 2012 nahe: »Werden die Sozialarbeiter*innen danach gefragt, ob sie ihre Arbeitsstelle wechseln würden, wenn sie die Möglichkeit dazu hätten, gibt fast ein Viertel an, einen solchen Wechsel in Betracht zu ziehen und weitere 10 Prozent zeigen sich diesbezüglich unentschieden. Damit ist die Wechselbereitschaft in der Sozialen Arbeit ähnlich hoch wie in der Altenpflege« (Henn, Lochner & Meiner-Teubner 2017, S. 50).

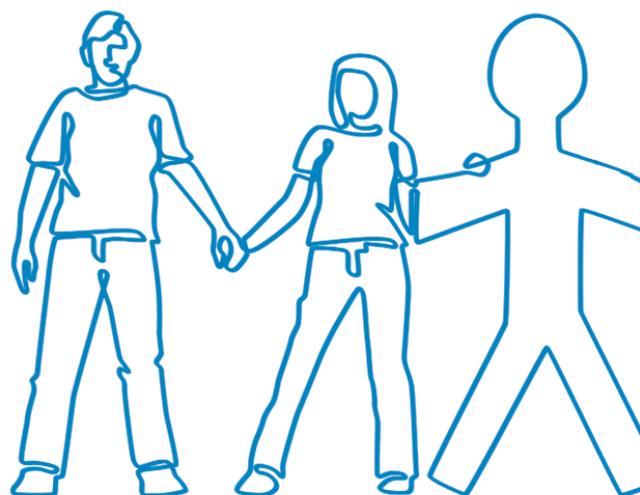
Fachkräfte: Mindestens drei weitere Fachkräfte pro Einrichtung nötig

Die hohe Personalfuktuation im Handlungsfeld der Elementarbildung ist spürbar und wird von den Befragten auch als problematisch wahrgenommen. So geben 37 % an, dass mehr als drei Kolleg*innen in den vergangenen zwölf Monaten die Einrichtung verlassen haben. Nur 19,2 % erwähnen, dass es keine personelle Veränderung in diesem Zeitraum gegeben habe (Abb. 6).

Die Gründe für die beruflichen Wechsel stehen dabei in engem Zusammenhang zu den strukturellen Arbeitsbedingungen: Neben auslaufenden Befristungen (4,4 %) nennen 29,2 % der befragten Fachkräfte den Wechsel zu einer*inem anderen Träger*in aufgrund besserer Arbeitsbedingungen und nur 6 % vermuten finanzielle Besserstellungen der weggehenden Kolleg*innen. Krankheit (4,2 %), Mutterschutz (16,1 %) oder Verrentung (8 %) werden im Verhältnis nur selten genannt.

Deutlich wird die Personalfuktuation auch an der durchschnittlichen Verweildauer einer Fachkraft in einer Einrichtung: Ein Viertel der Befragten arbeitet seit bis zu zwei Jahren in der jeweiligen Institution (25,1 %). Dem stehen 32,7 % der Befragten gegenüber, die mehr als acht Jahre in der gleichen Einrichtung tätig sind. Wird diese Gruppe genauer betrachtet, so zeigt sich ein Zusammenhang mit dem Lebensalter. Kolleg*innen mit einem höheren Lebensalter bleiben länger bei einem*einer Arbeitgeber*in. Die hohe Wechselbereitschaft jüngerer Fachkräfte resultiert möglicherweise einerseits aus dem Fachkräftemangel und andererseits aus dem zunehmenden Wettbewerb unterschiedlicher Träger*innen. Die vermuteten Arbeitsbedingungen bei neuen Träger*innen sind aus Sicht der befragten Beschäftigten dabei von zentraler Bedeutung, um Entscheidungen für einen Stellenwechsel zu treffen. Es zeigt die wachsende Bedeutung dieses Themas für die Zukunft.

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass aus unterschiedlichen Gründen pädagogisches Personal in den Einrichtungen fehlt: In der vorliegenden Untersuchung gaben die befragten Angehörigen der Elementarbildung den Median¹² mehrheitlich mit drei an. Mindestens drei weitere Fachkräfte würden benötigt, um den eigenen pädagogischen Ansprüchen in den jeweiligen Einrichtungen gerecht zu werden. Wird dieser Wert auf die 57 594 Kindertageseinrichtungen in Deutschland (Statista 2021) hochgerechnet, so ergibt sich ein pädagogisch begründeter Fehlbedarf von mindestens 172 782 Fachkräften beim aktuellen Ausbaustand der Kindertageseinrichtungen. Der weitere Ausbau und die anstehende Einführung des Rechtsanspruchs auf ganztägige Bildung und Betreuung von Grundschulkindern ab 2026 erhöhen diesen Bedarf entsprechend deutlich.¹³



12 Der Wert, der genau in der Mitte einer Datenverteilung liegt, wird Median genannt.

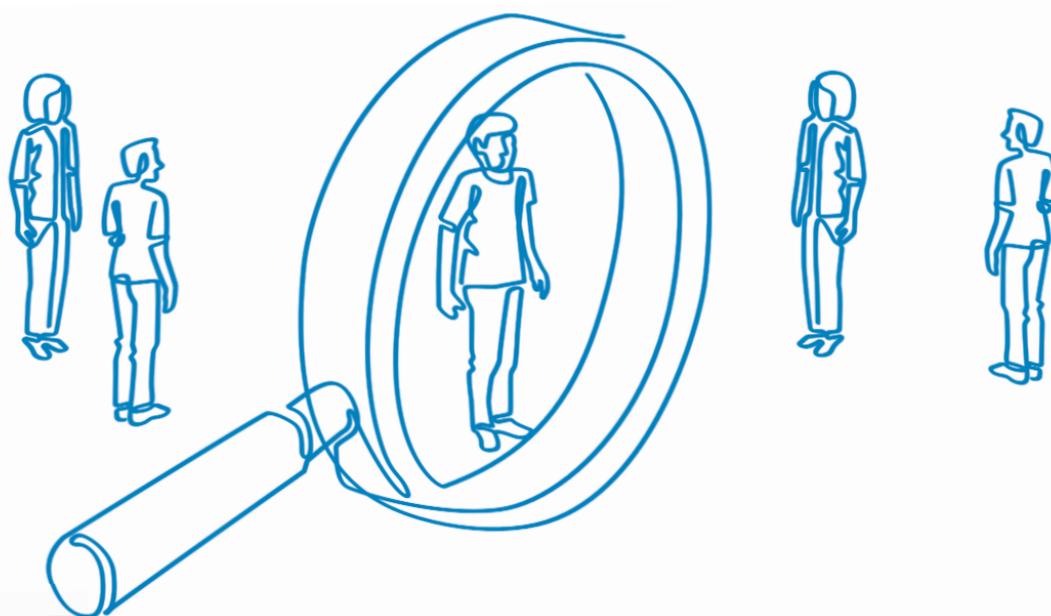
13 Parallel steigt auch die Zahl akademisch ausgebildeter Personen in der Sozialen Arbeit nicht (Meyer 2020), so dass für alle Handlungsfelder ein eklatanter Fachkräftemangel in allen Qualifikationsniveaus vorhanden oder kommen wird (Fischer & Graßhoff 2020). Auch mithilfe akademisch ausgebildeter Fachkräfte kann der kommende Mehrbedarf also ebenfalls nicht ausgeglichen werden.

Zusammenfassung und Fazit

Insgesamt zeigt sich, dass die Beschäftigten in der Elementarbildung unzufrieden mit den Arbeitsbedingungen sind und Gefahren für die pädagogische Qualität der Arbeit wahrnehmen. Ebenso wird deutlich, dass die Arbeitsbedingungen eine relevante Größe im Wettbewerb um Fachkräfte geworden sind. Überraschend sind vor diesem Hintergrund die Wahrnehmungen der befragten Beschäftigten mit Blick auf die geringen Anstrengungen zur Weiterqualifizierung des vorhandenen Personals.

In den vorliegenden Zahlen zeigt sich ferner: Die Beschäftigten in der Elementarbildung leisten zum Teil außerhalb ihrer Arbeitszeit zentrale Leistungen für die Adressat*innen wie die Einrichtungen und sie haben einen hohen pädagogischen Leistungsethos. Allerdings bemerken die Fachkräfte vor diesem Hintergrund, dass die angebotenen Arbeitsbedingungen mit diesem starken Engagement nicht Schritt halten. Die Unzufriedenheit ist hoch, was sich auch an der hohen Personalfuktuation zeigt. Die damit

verbundene Frage nach der pädagogischen Qualität in Einrichtungen der Elementarbildung muss sich von »technizistischen Qualitätsvorstellungen [abgrenzen, A. d. A.], in dem es um Regulation und Kontrolle, Normierung und Rendite geht« (Nentwig-Gesemann, Walther & Thedinga 2017, S. 9). Vielmehr wird die herzustellende Qualität der (sozial-) pädagogischen Arbeit künftig als ein zentrales, aber eben auch »dynamisches und [...] multiperspektivisches Konstrukt« (ebd., S. 11) angesehen werden müssen. Zu dieser pädagogischen Qualität gehören die Lebens- und Arbeitsbedingungen der Beschäftigten unmittelbar dazu und sind verantwortlich durch die Träger*innen der Einrichtungen und die Landes- und Bundesgesetzgebung zu gestalten. Daher kann die Frage nach der Qualität einer KiTa »nur in einem partizipativen Prozess« (ebd., S. 11) gemeinsam mit den Mitarbeiter*innen der jeweiligen Einrichtung und nicht mithilfe von Managementtools (z. B. DIN ISO 9001) beantwortet werden.



Literatur

Atermann, A., Holmgaard, M., Klaudy, E. & Stöbe-Blossey, S. (2015): *Kindheitspädagoginnen und -pädagogen im Kita-Team. Neue Qualifikationsprofile in der Kindertagesbetreuung* (Band 25). München: WiFF-Studien.

Autorengruppe Fachkräftebarometer (Hrsg.). (2021). *Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2021. Personal, Arbeitsmarkt und Qualifizierung - zentrale Ergebnisse*. München (17. Deutscher Kinder- und Jugendhilfetag).

Autorengruppe Kinder- und Jugendhilfestatistik (Hrsg.). (2021). *Kinder- und Jugendhilfereport*. Dortmund: Eigenverlag Forschungsverbund DJI/TU Dortmund.

Bock-Famulla, K., Girndt, A., Vetter, T. & Kriechel, B. (2021). *Fachkräfte-Radar für KiTa und Grundschule 2021. Deutschland*. Gütersloh: Bertelsmann-Stiftung.

Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.). (2021). *Quereinstieg – Männer und Frauen in Kitas. Abschlussbericht*. Berlin.

Buschle, C. (2014). *Das professionelle pädagogische Selbstbild von WeiterbildnerInnen frühpädagogischer Fachkräfte: ein Blick auf die Erwartungen an das lehrende Personal in der Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte*. München.

Buschle, C. & Meyer, N. (2020). Soziale Arbeit im Ausnahmezustand?! Professionstheoretische Forschungsnotizen zur Corona-Pandemie. *Soziale Passage* 12 (1), 155–170. doi:10.1007/s12592-020-00347-0

Fischer, J. & Graßhoff, G. (2021). *Fachkräftemangel?* In J. Fischer & G. Graßhoff (Hrsg.), *Fachkräfte! Mangel! Die Situation des Personals in der Sozialen Arbeit* (S. 8–10). Weinheim: Beltz Juventa.

Henn, S., Lochner, B & Meiner-Teubner, C. (2017). *Arbeitsbedingungen als Ausdruck gesellschaftlicher Anerkennung Sozialer Arbeit*. Frankfurt am Main: GEW.

Klaudy, E., Schütz, A. & Stöbe-Blossey, S. (2014). *Akademisierung der Ausbildung für die Kindertageseinrichtung*. IAQ-Report 2014-04, 2-17. doi: 10.17185/duerpublico/45717

Ländermonitor Frühkindliche Bildungssysteme. (2021). *Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme 2021. Transparenz schaffen – Governance stärken*. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

Leinenbach, M., Nodes, W. & Simon, T. (2021). *Soziale Arbeit in der Spaltung. Studium und Beruf der Sozialen Arbeit in der zweiten Dekade nach Bologna*. Weinheim: Beltz Juventa.

Meyer, N. (2019): *Zwischen Aufbruch und Gefährdung. Das Projekt »Professionalisierung der Sozialen Arbeit«*. *Sozial Extra* 43 (5), 335-340. doi: 10.1007/s12054-019-00219-9

Meyer, N. (2020). *Spaltungen im Projekt »Professionalisierung Sozialer Arbeit: Eine professionstheoretische Deutung am Beispiel der Gesamtstudierendenzahlen*. *neue praxis* 50 (2), 122–140.

Meyer, N. & Alsago, E. (2021a). *Soziale Arbeit am Limit? Professionsbezogene Folgen veränderter Arbeitsbedingungen in der Corona-Pandemie*. *Sozial Extra* 45 (3), 210–218. doi: 10.1007/s12054-021-00380-0

Meyer, N. & Alsago, E. (2021b). *Professionelle Bedingungen in Gefahr? Empirische Befunde zur Arbeitssituation in der Kin-der- und Jugendhilfe*. *Forum Jugendhilfe* (2), 72–78.

Meyer, N. & Alsago, E. (2021c). *Die Corona-Pandemie als Katalysator der Digitalisierung Sozialer Arbeit. Soziale Sicherheit*. Zeitschrift für Arbeit und Soziales (7), S. 267–270.

Michl, S. & Geier, B. (2019). *Qualität in der Kindertageseinrichtung aus Eltern- und Fachkräftesicht. Ergebnisse einer multiperspektivischen Fragebogenstudie*. München: dji.

Nentwig-Gesemann, I., Walther, B. & Thedinga, M. (2017). *Kita-Qualität aus Kindersicht*. Berlin.

Nittel, D. & Kılınc, M. (2020). *Die Qualität der Qualität? Empirische Annäherung an einen reflexiven Mechanismus im pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens*. Zeitschrift für Qualitative Forschung 21 (2), 275–292. doi:10.3224/zqf.v21i2.09

Nittel, D., Schütz, J. & Tippelt, R. (2014). *Pädagogische Arbeit im System des lebenslangen Lernens. Ergebnisse komparativer Berufsgruppenforschung*. Weinheim: Beltz Juventa.

OECD 2020 (Hrsg.). (2020). *Building a High-Quality Early Childhood Education and Care Workforce: Further Results from the Starting Strong Survey 2018*. Paris: OECD Publishing.

Pasternack, P. (2020). *Akademisierung frühpädagogischer Fachkräfte*. <https://www.socialnet.de/lexikon/Akademisierung-fruehpaedagogischer-Fachkraefte>. Zugegriffen: 9. September 2021.

Schütz, J. (2018). *Pädagogische Berufsarbeit und soziale Anerkennung. Ergebnisse komparativer Berufsgruppenforschung*. Weinheim: Beltz Juventa.

Spanu, S., Meyer, N. & Karsten, M.-E. (2020). *Qualifizierung für die Qualifizierung zukünftiger Fachkräfte. Beschreibung und Diskussion empirischer Entwicklungen zur Ausbildung von Lehrkräften an Berufsbildenden Schulen mit der Fachrichtung Sozialpädagogik*. neue praxis 50 (6), 552–565.

Statista (Hrsg.) (2021). *Anzahl der Kindertageseinrichtungen öffentlicher und freier Träger in Deutschland am 01. März 2020*. <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/1194803/umfrage/anzahl-der-kitas-in-deutschland/>. Zugegriffen: 9. September 2021.

Statistisches Bundesamt (Destatis) (Hrsg.) (2021). *Beschäftigte in Kindertageseinrichtungen*. <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Soziales/Kindertagesbetreuung/Tabellen/beschaeftigte-merkmale-2018.html>. Zugegriffen: 3. September 2021.

Thole, W. (2012). *Die Soziale Arbeit – Praxis, Theorie, Forschung und Ausbildung*. In W. Thole (Hrsg.), *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch* (S. 19–70). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Thole, W. & Meyer, N. (2021). *Weiterbildung*. In R. C. Amthor, B. U. Goldberg, P. Hansbauer, B. Landes & T. Wintergerst (Hrsg.), *Kreft/Mielenz Wörterbuch Soziale Arbeit. Aufgaben Praxisfelder Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik* (9., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 972). Weinheim.

Weimann-Sandig, N. (2020). *Fachkraft-Kind-Relation*. <https://www.socialnet.de/lexikon/Fachkraft-Kind-Relation>. Zugegriffen: 9. September 2021.

Die Autor*innen

Nikolaus Meyer



Hochschule Fulda, Deutschland

*1982; Dr. phil., Professor für Profession und Professionalisierung Sozialer Arbeit am Fachbereich Sozialwesen der Hochschule Fulda

nikolaus.meyer@sw.hs-fulda.de

Elke Alsago



Berlin, Deutschland

*1965; Dr., Studium Soziale Arbeit, Sozialpädagogik und Diakonie (FH-Diplom), seit 2018 Referentin beim ver.di-Bundesvorstand, Kommissarische Bundesfachgruppenleiterin, Sozial-, Kinder- und Jugendhilfe

elke.alsago@verdi.de

Dein Kontakt zu ver.di

ver.di Bundesverwaltung

Fachbereich Gemeinden

Paula-Thiede-Ufer 10

10179 Berlin

sozialarbeit.verdi.de

mitgliedwerden.verdi.de



mehr-braucht-mehr.verdi.de

ver.di