

Fazit

8



Die aktuellen Analysen des *Fachkräftebarometers Frühe Bildung 2019* zeigen, dass die Personalfrage im Arbeitsfeld der Frühen Bildung an Brisanz gewonnen hat. Die Kindertageseinrichtung ist das größte Berufsfeld innerhalb der sozialen Berufe, das sich weiterhin durch ein enormes Wachstum der Anzahl der Beschäftigten auszeichnet. Zwischen 2006 und 2018 wurden insgesamt gut 309.000 Arbeitsplätze neu geschaffen – das entspricht einem Personalzuwachs von 74% in den letzten zwölf Jahren. Gleichzeitig sind die Arbeitslosenzahlen in diesem Beschäftigungssegment auf einen neuen Tiefststand gesunken. Für einen weiteren Ausbau bzw. notwendige Strukturveränderungen, wie etwa die Verbesserung des Fachkraft-Kind-Schlüssels und die Ermöglichung von zusätzlichen Verfügungszeiten, stehen aktuell kaum noch Fachkräftereserven zur Verfügung.

Diese Entwicklungsdynamik führt auf Einrichtungsebene zu Veränderungsprozessen. Die Spannungen im Arbeitsfeld erfordern erweiterte Steuerungsprozesse in dem insgesamt ausgesprochen dezentral organisierten System der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung. Dabei ist das Zusammenwirken der pädagogischen Fachkräfte untereinander ein Gradmesser für die pädagogische Qualität (Weltzien u.a. 2016; Viernickel u.a. 2013).

Die Personalfrage ist damit zu einer Zukunftsfrage für die Frühe Bildung geworden: Sie entscheidet, wie pädagogische Institutionen weiterentwickelt werden – und das heißt vor allem auch, ob und wie an den Professionalisierungsansprüchen festgehalten werden kann. Die vorgelegten Analysen zeigen divergente Entwicklungen.

Im Folgenden werden zentrale Befunde des *Fachkräftebarometers* im Licht der in den letzten Jahren zu beobachtenden Veränderungen herausgearbeitet und fachsystematisch eingeordnet. Die Ergebnisse der Analysen bestätigen erneut die Dringlichkeit einer grundlegenden Reform sowie die notwendige Etablierung verlässlicher Standards des Systems Kindertageseinrichtung.

Besonderheiten des Arbeitsmarkts

Der Teilarbeitsmarkt Frühe Bildung ist seit Jahren extrem dynamisch: Er wuchs zuletzt fast dreimal so schnell wie der Gesamtarbeitsmarkt. Allein im Zeitraum von 2012 bis 2017 gab es ein Beschäftigungsplus von 26% bzw. von 154.382 Personen auf einen aktuellen Stand von 743.374 Beschäftigten (*vgl. Kap. 5.2*). Trotz dieses rasanten Wachstums erweist sich der Arbeitsmarkt als stabil, wofür eine relativ lange Verweildauer im Betrieb von

10,3 Jahren und ein nach wie vor überraschend ausgeglichenes Altersgefüge der Gesamtzahl der Beschäftigten verantwortlich sind. Die Trägerstruktur ist dabei konstant geblieben. Zwischen 2007 und 2018 gibt es kaum Änderungen in der anteilmäßigen Verteilung des Personals zwischen den öffentlichen (34%) und den freien Trägern (66%).

Auffallend an der Struktur des Arbeitsmarktes ist, dass trotz Personalmangels noch immer nur eine Teilgruppe der Gesamtbevölkerung eine Berufstätigkeit in der Kindertageseinrichtung in Erwägung zieht. Dadurch verändern sich die Besonderheiten des Arbeitsmarktes kaum. So sind zum einen Erwerbstätige mit Migrationshintergrund, soweit diesen Befund die Daten überhaupt zuverlässig ausweisen, unterproportional vertreten. Das mag auch damit zusammenhängen, dass unvergütete vollzeitschulische Berufsausbildungen in vielen Herkunftsländern wenig bekannt sind. Zum anderen ist das Geschlechterverhältnis noch immer auffallend unausgewogen: Nur 6% Männer arbeiten in der Kindertageseinrichtung – und das, obwohl im Ausbildungssystem wesentlich mehr Männer vertreten sind (*vgl. Kap. 7.1*). Trotz der gezielten Reformbemühungen in den letzten Jahren bleibt das Feld für Männer, die eine langfristige Berufsperspektive suchen, offenbar weiterhin unattraktiv.

Die vergleichsweise stabile personelle Grundstruktur dieses Teilarbeitsmarktes ist schließlich auch dem Umstand geschuldet, dass in ihn weder eine große Zahl geringfügig Beschäftigter noch ein ausgeprägter Anteil an Akademikerinnen und Akademikern einmünden. Sieben von zehn Fachkräften in der Kindertageseinrichtung haben immer noch einen Fachschulabschluss als staatlich anerkannte Erzieherin oder staatlich anerkannter Erzieher (*vgl. Kap. 2.7*). Die Verfachlichung in diesem Arbeitsfeld ist demnach hoch, ein Trend zur Dequalifizierung zeigt sich anhand der Daten der amtlichen Statistik nicht.

Diese systemimmanenten Strukturen des Arbeitsfeldes werden verstärkt durch eine hohe Teilzeitquote (ca. 60%), die überwiegend auf den Wunsch nach besserer Vereinbarkeit von Familie und Beruf zurückzuführen ist. Trotz der dynamischen Entwicklung des Feldes sind seine Kernelemente weiterhin vollzeitnahe Stellen, eine geringe Anzahl an Überstunden der pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie die Beendigung des Arbeitsverhältnisses aus familiären Gründen (*vgl. Kap. 5.4*). Die Befristungsquote liegt mit 13% etwas höher als im Gesamtarbeitsmarkt (9%).

Wandel auf Einrichtungsebene

Die Fachkräfte in der Frühen Bildung erweisen sich als Berufsgruppe mit sinkendem Altersdurchschnitt. Im Zeitraum von 2012 bis 2016 hat sich das durchschnittliche Alter der Erwerbstätigen von 41,4 auf 41,0 Jahre reduziert (vgl. Kap. 5.3). Dieser leichte Trend zur Verjüngung zeigt, dass das Arbeitsfeld in den letzten Jahren keineswegs an Attraktivität verloren hat. Trotz sinkender Schülerinnen- und Schülerzahlen im allgemeinen Schulsystem sind die Ausbildungszahlen sogar gestiegen (vgl. Kap. 7.1). Zugleich hat sich der Beruf in den letzten Jahrzehnten zu einer Tätigkeit über weite Teile des Arbeitslebens entwickelt und gewinnt auch im Zuge des lebenslangen Lernens als zweite oder dritte Ausbildung für Erwachsene an Bedeutung.

Diese Entwicklung birgt ein gewisses Veränderungspotenzial in sich, das insbesondere auf der Einrichtungsebene deutlich wird. So zeigt sich zum einen, dass die Kindertagesbetreuung ihre frühpädagogischen Angebote im Bereich der unter Dreijährigen stark ausgebaut hat. Allein zwischen 2007 und 2018 hat der Einrichtungstyp für unter Dreijährige und Kindergartenkinder zwischen drei und sechs Jahren um 22% zugenommen. Er ist heute mit 69% nicht nur das prominenteste Modell der Kindertagesbetreuung, sondern prägt sogar die Eigenständigkeit frühpädagogischer Institutionen, die sich damit mehr und mehr vom Modell der altersübergreifenden Gruppen von Kindergarten- und Schulkindern lösen (vgl. Kap. 3.2). Die Bedeutung, die heute öffentliche Institutionen bereits für sehr junge Kinder haben, zeigt sich auch daran, dass das alternative Modell der eher privat organisierten Kindertagespflege – entgegen der Annahmen – weniger stark nachgefragt wird bzw. auch das Personalwachstum hier stagniert (vgl. Kap. 2.1 und 4.1).

Zum anderen werden Veränderungen auf der Teamebene sichtbar: So haben sich seit 2007 die Teams kontinuierlich vergrößert. Den größten Zuwachs verzeichnen dabei die großen Einrichtungsteams von 14 und mehr Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern. Dennoch bleiben die Einrichtungen mit im Durchschnitt elf pädagogischen Fachkräften weiterhin relativ kleine Organisationseinheiten. Das zeigt sich auch an der Vielzahl der Einrichtungen: Im Jahr 2018 waren es gut 56.000. Diese Zahl ist hinsichtlich ihrer Steuerung enorm und wird im Vergleich zu dem ebenfalls kleinräumig organisierten System der Grundschulen markant. Hier gab es im Schuljahr 2017/18 ca. 15.000 Einrichtungen.

Auch im (sozial-)pädagogischen Profil der Einrichtungen zeigen sich erste Veränderungen im Zuge des Wandels. So werden die klassischen Ausbildungen auf Berufs-

und Fachschulniveau erweitert durch unterschiedliche (sozial-)pädagogische Studiengänge, so dass heute in immerhin 30% der Einrichtungen auch akademische Fachkräfte arbeiten. Diese Entwicklung bleibt jedoch aufgrund des enormen Gesamtwachstums der Kindertagesbetreuung weit hinter dem Ausmaß zurück, welches zur Steigerung der pädagogischen Professionalität im Handlungsfeld Frühe Bildung notwendig wäre. Die Akademisierungsquote hat sich zwischen 2006 und 2018 lediglich mal von 3 auf 6% erhöht (vgl. Kap. 2.7).

Veränderungen der Ausbildung

Plurale Familienformen, veränderte Arbeits- und Lebensmodelle, vielfältige soziokulturelle Hintergründe, soziale Disparitäten und unterschiedliche Bedarfe der Kinder rahmen die heutige Kita-Landschaft (vgl. Kap. 3.7). Heterogenität ist Realität in den Einrichtungen. Dementsprechend ist es nicht verwunderlich, dass heute auch pädagogische Fachkräfte mit unterschiedlichen pädagogischen Qualifikationen in den Einrichtungen arbeiten (vgl. Kap. 2.7 und 3.3), um eine differenzsensible Erziehungspraxis zu etablieren. Auffällig ist aber, dass die besonders dynamischen Veränderungen auf der Ausbildungsebene nicht unmittelbar mit diesen Heterogenitätsanforderungen in Verbindung stehen, sondern in erster Linie der Personalgewinnung geschuldet sind.

Die Ausbildungszahlen im ersten Ausbildungsjahr an den Fachschulen für Sozialpädagogik haben sich von knapp 21.000 im Jahr 2007/08 auf über 38.000 im Schuljahr 2017/18 erhöht (vgl. Kap. 5.2). Das entspricht einem außergewöhnlich starken Anstieg der Ausbildungskapazitäten von gut 80% in den letzten zehn Jahren. Neue Ausbildungs- und Zugangswege prägen zudem die jüngere Entwicklung und führen zu einer noch heterogeneren und bundesweit unübersichtlicher werdenden Ausbildungslandschaft (Gessler u.a. 2018; König u.a. 2018).

Die Steigerung von Ausbildungskapazitäten bleibt dabei zum Teil auf die Berufsfachschulen, vor allem aber auf die Fachschulen bezogen. Neue Ausbildungsmodelle, wie die praxisintegrierten Ausbildungen, bergen zwar das Potenzial in sich, die vollzeitschulische Ausbildung zu reformieren und duale Elemente zu stärken. Das wird aber nur gelingen, wenn gleichzeitig auch Stellen für Mentorinnen und Mentoren am Lernort Praxis entstehen, d.h. wenn der Ausbildungsort Praxis auch konsequent als Ausbildungselement konzipiert wird.

Die Einführung von praxisintegrierten Ausbildungen und der Aufbau von Mentorinnen- und Mentorenstellen ist je-

doch ungleichgewichtig: Die Vergütung, die mit diesen Ausbildungsmodellen verbunden ist, entfaltet bei den jungen Menschen eine stärkere Zugkraft als der fachliche Anspruch, den Lernort Praxis als Ausbildungsinstanz gezielt zu stärken (JMK 2001) und das Potenzial des informellen Lernens für die pädagogische Ausbildung zu nutzen (Ebert u.a. 2018). Besonders deutlich werden die einseitigen Bestrebungen bei den sogenannten berufsbegleitenden Teilzeitausbildungen. Hier wird Ausbildung letztlich zur Nebensache, denn nicht sie, sondern der möglichst rasche Arbeitseinsatz in den Einrichtungen wird vergütet. Damit verliert der Ausbildungsstatus in der Berufspraxis erheblich an Bedeutung (Kratz/Stadler 2015).

Die Veränderungen auf Ausbildungsebene entsprechen weder den Anforderungen im Arbeitsfeld, noch werden sie den notwendigen Professionalisierungsansprüchen gerecht. Verschiedene Studien haben in den letzten Jahren gezeigt, dass die Aufgaben in den Einrichtungen komplexer geworden sind. Iris Nentwig-Gesemann, Katharina Nicolai und Stefanie Köhler (2016) heben zum Beispiel hervor, dass zwar Kita-Leitungen den Bereich des Personal- und Qualitätsmanagements selbstverständlich als Kernbestandteil ihrer Leitungstätigkeit sehen, jedoch ein Teil von ihnen sich hier eher unsicher fühlt. Die Autorinnen der Studie führen die schwachen Kompetenzüberzeugungen auf das breite Berufsprofil der Fachkräfte zurück.

Differenzierung von Aufgabenbereichen

Obwohl in den letzten Jahren viel über die erweiterten Aufgaben in den Einrichtungen gesprochen wurde und daher Teamarbeit in der Kindertageseinrichtung zunehmend in den Fokus gerückt ist (Lochner/Cloos 2019), zeigen sich kaum spezielle Ausdifferenzierungen von Funktionsstellen auf Strukturebene. Erste Veränderungen werden sichtbar mit Blick auf die Leitungsfunktion in Kindertageseinrichtungen. Ihr wird in den letzten Jahren von den Trägern eine zentrale Bedeutung bei der Steuerung der Reformprozesse in den Einrichtungen zugeschrieben (Strehmel 2016).

Seit 2011 zeigt sich auch in der Kinder- und Jugendhilfestatistik dieser Wandel. So haben insbesondere die anteilig freigestellten Leitungskräfte zwischen 2011 und 2018 um 85% zugenommen. Der Anteil der vollständig freigestellten Leitungskräfte liegt bei 43%. Leitung wird überwiegend als Doppelrolle ausgeübt (vgl. Kap. 2.10). Die damit verbundenen vielfältigen Aufgaben, u.a. die Steuerung von zunehmend heterogeneren Teams (vgl. Kap. 3.2) vor dem Hintergrund einer angespannten Personalsituation, sind allerdings ohne solide Leitungskompetenzen kaum zu erfüllen.

Umso mehr erstaunt es, dass sich bei der Qualifikation der Leitungskräfte erst ansatzweise eine Veränderung beobachten lässt. Von 2011 bis 2018 konnte der Anteil der akademisch ausgebildeten Leitungskräfte lediglich von 15 auf 18% ausgebaut werden. In Ostdeutschland zeigen sich deutlichere Tendenzen zur Akademisierung: Bereits 2018 ist hier ein Viertel der Leitungsstellen von Fachkräften mit akademischen Abschluss besetzt worden.

Nach wie vor gestaltet sich der Einstieg in eine Leitungsposition meist über die Ausbildung zur Erzieherin bzw. zum Erzieher (80%) und einer daran anknüpfenden beruflichen Weiterbildung (vgl. Kap. 2.10). In der WiFF-Befragung von Einrichtungen der Kindertagesbetreuung zur Personalentwicklung geben mehr als zwei Drittel der Leitungen an, über den formalen Berufsabschluss hinaus eine Zusatzqualifikation erworben zu haben (Geiger 2019, im Erscheinen). Die bisher bereitgestellten Ressourcen u.a. in Bezug auf die Freistellung für Kita-Leitungen reichen nicht ansatzweise aus, um den erhöhten Steuerungsaufgaben in den Einrichtungen gerecht zu werden und eine gute pädagogische Qualität im Team zu entwickeln. So verfügen in den aktuellen Analysen des *Fachkräftebarometers* 60% der Kindertageeinrichtungen nach dem Berechnungsmodell von Strehmel (2016) nicht über ausreichende Leitungsressourcen (vgl. Kap. 3.6).

Weitere Differenzierungen von Aufgabenbereichen werden auch bei inklusiv arbeitenden Kindertageseinrichtungen erkennbar. Spezifische Qualifikationen stehen in Relation zur Anzahl der Kinder mit Behinderungen oder Eingliederungshilfe. Dadurch sind die Beschäftigtenzahlen in der Heilerziehungs- bzw. Heilerziehungspflege-Ausbildung (FS) stark gestiegen, deren Anzahl hat sich zwischen 2007 und 2018 von 2.400 auf 9.200 (+289%) Personen erhöht (vgl. Kap. 2.7).

Zukunft der Kindertagesbetreuung

Die Anerkennung der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen ist nach der Umfrage der Forsa-Gesellschaft für Sozialforschung im Auftrag des Deutschen Beamtenbundes und der Tarifunion in Deutschland sehr hoch. Explizit landen hier die Erzieherinnen und Erzieher in Kindertageseinrichtungen 2015, 2016 und 2017 in Folge auf den vordersten Plätzen der angesehensten Berufe in Deutschland (Forsa/DBB Beamtenbund und Tarifunion 2017). Damit hat sich ein wichtiges Ziel im Zuge der Reform der Frühen Bildung erfüllt. Die hohe gesellschaftliche Anerkennung dieser Teilberufsgruppe dürfte in den letzten Jahren auch dazu beigetragen haben, dass der Trend, diesen Beruf zu ergreifen, trotz des demografi-

schen Wandels ungebrochen ist (vgl. Kap. 5.2 und 7.1). Darin liegt ein enormes Potenzial, die Qualität der Kindertagesbetreuung weiterzuentwickeln.

Die Analysen des *Fachkräftebarometers Frühe Bildung 2019* heben hervor, dass die Entwicklungen der letzten Jahre in der Kindertagesbetreuung zu einflussreichen Veränderungen geführt haben und das System der Kindertagesbetreuung daher vor enormen Anforderungen steht. Diese sind von den Einrichtungen allein nicht zu erfüllen, sondern nur umsetzbar mittels deutlich verbesserter Rahmenbedingungen. Denn die Analysen verdeutlichen einmal mehr, dass historisch gewachsene Muster die Entwicklungen stärker beeinflussen als eine bewusste Steuerung durch die aktuelle Fachpolitik (Autorengruppe *Fachkräftebarometer 2017, 2014*).

So fällt zum einen auf, dass sich die Personalausstattung in den ostdeutschen Bundesländern zwar verbessert hat, jedoch wesentliche Unterschiede zu der in Westdeutschland verfestigt werden. Beispielsweise ist in Gruppen mit drei und mehr zweijährigen Kindern die Personalausstattung in Ostdeutschland deutlich ungünstiger (1:9,4) als in Westdeutschland (1:7,0) (vgl. Kap 2.4).

Auch bezüglich der Stellenanteile haben diese Entwicklungen bis heute hohen Einfluss. So gibt es in Westdeutschland weiterhin deutlich mehr Vollzeitstellen als in Ostdeutschland. Die hohe Frauenquote und Teilzeitarbeit sowie die geringe Differenzierung im gesamten Arbeitsfeld weisen auf ein Verharren in systemimmanenten Mustern typischer Frauenarbeitsfelder hin (Ostendorf 2017; Friese 2010; Krüger 2003).

Modernisierungsbewegungen setzten sich dementsprechend nur moderat durch. Diese werden insbesondere sichtbar, wenn die Rahmenbedingen kleiner und großer Einrichtungen verglichen werden. Auch andere Studien (z.B. Peucker u.a. 2017) weisen darauf hin, dass die Größe der Einrichtungen darüber entscheidet, ob Funktionsstellen (z.B. zur Sprachförderkraft) besetzt oder Leitungskräfte freigestellt werden. Die Ergebnisse der WiFF-Befragung von Kindertageseinrichtungen zu deren Personalentwicklung (Geiger 2019, im Erscheinen) zeigen, dass die Besetzung von Stellen mit akademischen Fachkräften im ländlichen Raum eher selten vorkommt. Solche ungleichen Entwicklungen zwischen Einrichtungen schlagen sich auch in der Praxis der Personalentwicklung nieder.

Die anhaltend angespannte Personalsituation (Rauschenbach u.a. 2017) hat in den letzten Jahren die Aus-

einandersetzung mit Fragen der Personalentwicklung in diesem Sektor der Kinder- und Jugendhilfe verstärkt (AGJ 2019). Neben der Weiterbildung haben sich weitere Strategien der Personalentwicklung ausdifferenziert. Personalgewinnung und Personalbindung werden heute immer weniger als alleinige Aufgabe der Träger, sondern mindestens ebenso als wichtige Aufgabe der Kindertageseinrichtungen gesehen.

Dennoch wird deutlich, dass die Umsetzung von Bildung, Betreuung und Erziehung in den einzelnen Einrichtungen abhängig ist von deren Struktur Faktoren, etwa der Einrichtungsgröße, Region und dem Träger. Zu bemängeln ist, dass Personalentwicklung – trotz besseren Wissens – noch nicht flächendeckend und nicht systematisch umgesetzt wird (Geiger 2019, im Erscheinen; Schneider 2018). Eine Folge dieses Defizits ist, dass die pädagogischen Institutionen bezüglich ihrer Rahmenbedingen immer weiter auseinanderdriften.

Unterschiedliche Arbeitsbedingungen und Möglichkeiten für die Weiterentwicklung haben auch Einfluss auf die pädagogische Qualität der Arbeit. Im Verlauf der Reformprozesse ist es bisher nicht gelungen, diese divergenten Entwicklungen abzuwenden. Modellprojekte, befristete Finanzierungen und das Zurückgreifen auf traditionelle Praktiken verhindern Erneuerungen und zeitgemäße Anpassungen des Systems.

Daher sollte es nicht nur die vornehmliche Aufgabe von Fachpolitik und Trägern sein, den Personalmangel zu beheben, sondern darüber hinaus auf proaktive Weise die entsprechenden Rahmenbedingungen so zu verbessern, dass die Qualität der pädagogischen Arbeit weiterentwickelt werden kann. Dazu gehört eine kohärente Steuerung des Systems, d.h. auch eine Orientierung an gemeinsamen – länder- und trägerübergreifenden – Standards. Nur so ist der öffentlichen Verantwortung für das Aufwachsen junger Menschen in einer Zeit des sozialen Wandels gerecht zu werden (u.a. BMFSFJ 2002).

Die Personalfrage ist längst zu einer Zukunftsfrage für die Frühe Bildung geworden. Die Professionalisierungsansprüche (BLK 2002) waren in der Frühen Bildung Anfang der 2000er-Jahre sehr hoch. Insbesondere über eine partielle Akademisierung sollte die Kluft geschlossen werden zwischen der Kindertagesbetreuung und den anderen Handlungsfeldern der Pädagogik wie der Schule, der übrigen Kinder- und Jugendhilfe und der Weiterbildung, bei denen akademisch ausgebildete Fachkräfte eine Selbstverständlichkeit darstellen.

Diese Ansprüche sind aufgrund der angespannten Personalsituation in den Hintergrund geraten. Dies ist fatal. Denn es ist notwendig, *alle* Ausbildungsebenen zu aktivieren, um den Effekten der enormen gesellschaftlichen Veränderungen in der Kindertageseinrichtung professionell begegnen und das System neu ausloten zu können. Die weitgehende Dominanz der Fachschulausbildung und der weiterhin starke Ausbau in den Bundesländern (vgl. Kap. 6.2) könnten zu Stolpersteinen auf dem Weg des Kita-Ausbaus werden, sollte dieses Übergewicht nicht von anderen (sozial-)pädagogischen Berufsgruppen austariert werden.

Nachteilig ist nicht nur, dass im Zuge des demografischen Wandels und der veränderten allgemeinbildenden Schulabschlüsse die Ausbildung zu einseitig auf eine Absolventengruppe, nämlich den Mittleren Bildungsabschlüssen, ausgerichtet bleibt und es ungewiss ist, ob damit allein der nötige Fachkräftebedarf in Zukunft gedeckt werden kann (vgl. Kap. 7.1).

Doppelt schwer wiegt, dass auch noch die Chance vertan worden ist, die Kompetenzen akademischer Berufsgruppen in diesem Arbeitsfeld überhaupt erst einmal zu etablieren bzw. gezielt einzubinden. Denn die Arbeit dieser akademisierten Fachkräfte wäre unverzichtbar gerade dafür, die Spannungsfelder in der Kindertagesbetreuung aufzulösen, welche heute im Zusammenhang mit Quereinsteigerinnen und Quereinsteigern, Berufsrückkehrerinnen und -rückkehrern, mit heterogenen Teams, den praxisintegrierten Ausbildungen (PIA; OptiPrax) sowie mit der Verantwortung der Kindertageseinrichtung für Personalentwicklung bestehen.

Der professionelle Umgang mit Ambiguitäten und sogenannten Normenkonflikten ist eine der Fähigkeiten, die akademisierte Fachkräfte erlernt haben (Pasternack 2008). In Kindertageseinrichtungen ist sie derzeit eine dringend benötigte Schlüsselkompetenz, um die Profile der unterschiedlichen Fachkräfte in ein gutes Zusammenspiel zu bringen und damit höhere pädagogische Qualität zu ermöglichen. Hinzu kommt auch die wachsende Notwendigkeit, die sich vermehrende Forschung im Themenfeld der Frühen Bildung unmittelbarer und gezielter in der Ausbildung zu rezipieren und für die Praxis der Kindertageseinrichtungen nutzbar zu machen. Hier zeigt sich das immense Defizit der bisherigen Personalstruktur.

Was den Professionalisierungsdiskurs zum Bremsen gebracht hat, ist die Umsetzung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR), welche zu Kontroversen im Ausbildungsfeld (Pasternack 2017; Berth u.a. 2013) und letztlich zu einer formal gleichen Einstufung von sozialpädagogi-

scher Fachschule und Bachelor-Studium auf DQR 6 geführt hat – allerdings ohne erkennbare Konsequenzen für die rechtliche oder tarifliche Stellung der Qualifikationsprofile. Professionalisierung wird daher in diesem Bereich nicht nur durch Akademisierung realisiert, sondern insbesondere durch nichtakademische Weiterbildung.

Problematisch ist darüber hinaus, dass sich das Weiterbildungssystem seinerseits bisher nicht hinreichend professionalisiert hat – etwa durch trägerübergreifende Anerkennungen, Zertifikate und ECTS-Auszeichnungen –, um karrierewirksame Angebote für die Fachkräfte etablieren zu können (Buschle/Gruber 2018). Im Kontext des lebenslangen Lernens stehen in der Frühpädagogik nach wie vor kurzzeitige Weiterbildungen, die wenig Einfluss auf die spezifischen Karrieren nehmen (Ebner/Ehlert 2018).

Zugleich hat das Übergewicht nichtakademischer Qualifizierungssysteme auch Einfluss auf die Handlungspraktiken in den Einrichtungen. Ob hier in Zukunft die Deutungskompetenzen gestärkt werden können durch wissenschaftliche Theorien und Methoden, ist auch davon abhängig, wie akademische Fachkräfte in den Einrichtungen eingebunden werden. Für den Transfer von Orientierungswissen und eine datenbasierte Planung im System Kindertageseinrichtung haben diese Entwicklungen weitreichende Konsequenzen. Es verfestigt sich das Problem, dass Forschung und Ausbildung in diesem Bereich auch in Zukunft weitgehend getrennt bleiben und sich nicht wechselseitig befruchten.

Undeutliche Systemstrukturen, hapernde Steuerung von Rahmenbedingungen und das uneingelöste Professionalisierungsversprechen belasten – neben dem Personalmangel – die Entwicklungen in der Kindertagesbetreuung. Das Mitwachsen und Ausdifferenzieren der vorgelagerten Systeme der Kindertagesbetreuung (Ausbildung, Weiterbildung, Studium) ist jedoch unabdingbar im Verlauf des enormen Ausbaus. Die damit zusammenhängenden Veränderungsprozesse fordern nicht nur auf der Struktur-, sondern auch auf der Akteursebene hohe Anpassungsleistungen.

In Übergangszeiten nimmt daher der Bedarf an Beratung, Orientierungswissen und Weiterbildung zu. Die Professionalisierung der Frühpädagogik und die weitere Investition in qualitätsverbessernde Maßnahmen gehört damit weiterhin zu den zentralen Herausforderungen in diesem Arbeitsfeld. Nur so kann es gelingen, den wachsenden Anforderungen angemessen zu begegnen und dem Anspruch auf mehr Qualität in der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung gerecht zu werden.